

UNIVERSIDADE DE LISBOA



El Desarrollo de la Competencia Discursiva / Oralidad en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje de Lenguas Extranjeras

Ana Cristina Mesquita Fernandes de Almeida

Máster en Enseñanza de Inglés y de Lengua Extranjera – Español en el
3er ciclo de la Enseñanza Básica y en la Enseñanza Secundaria

Informe de la Práctica de Enseñanza Supervisada orientado por
Prof. Dr. José Rovira

Año 2019

“Aprender a ser profesor es un viaje largo y complejo, repleto de desafíos y entusiasmo. Se inicia con las muchas experiencias que tenemos con nuestros padres y hermanos, continúa mientras observamos profesor después de profesor a lo largo de dieciséis a veinte años de escolaridad y culmina formalmente con la formación profesional.

Sin embargo, prosigue a lo largo de toda una vida de experiencias de enseñanza.”

(traducido de Arends, Aprender a enseñar, 2008)

Resumen

Este informe surge en el ámbito de la Práctica de Enseñanza Supervisada insertada en el Máster en Enseñanza de Inglés y de Lengua Extranjera - Español en el 3er ciclo de la Enseñanza Básica y la Enseñanza Secundaria.

Es la reflexión de un proyecto de investigación-acción sobre el desarrollo de la competencia discursiva/ oralidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. El presente estudio pretende reflexionar sobre el desarrollo de la expresión/interacción oral en las clases de ELE – Español Lengua Extranjera y presentar estrategias favorables a su promoción. Mi objetivo es la búsqueda de estrategias para el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos y su implementación en el aula, conduciendo así a la comunicación efectiva y a la formación de verdaderos usuarios de la lengua meta. Es también la implementación de esas estrategias con el fin de crear condiciones para un desempeño real en una lengua extranjera, a través de la práctica con actividades que simulen/promuevan una interacción verdadera sobre tópicos reales y, preferentemente de acuerdo con las necesidades e intereses de los alumnos, para que resulte en el desarrollo de su capacidad para comunicarse.

Este informe refleja también la experiencia como profesora en prácticas de Español en la Escuela Secundaria Luis de Freitas Branco y presenta todo el trabajo desarrollado con un grupo de 11º año de Español, nivel de iniciación (A2) durante los 1º y 2º trimestres del año escolar 2017/2018.

La implementación de la unidad didáctica - Salud y Bienestar - a lo largo de cinco clases de la intervención lectiva de 450 minutos, enfocada en el desarrollo de la expresión/interacción oral, tuvo como objetivo demostrar que la implementación de actividades de interacción oral promueve la comunicación, factor crucial en el proceso enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero. La implementación de actividades diversificadas basadas en la producción/ interacción oral, en trabajo cooperativo fueron las estrategias implementadas para el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos. Los resultados obtenidos en comparación con el nivel de producción/interacción oral inicial de los alumnos revelaron una evolución significativa.

Palabras clave: expresión/interacción oral, competencia comunicativa, enfoque comunicativo

Resumo

Este relatório surge no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada inserida no Mestrado em ensino de Inglês e de Língua Estrangeira - Espanhol no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

É a reflexão de um projeto de investigação-ação sobre o desenvolvimento da competência discursiva/oralidade no processo ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. O presente estudo pretende refletir sobre o desenvolvimento da expressão/interação oral nas aulas de ELE – Espanhol Língua Estrangeira e apresentar estratégias favoráveis à sua promoção. O objetivo deste projeto é a investigação de estratégias para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos e a sua implementação em sala de aula, conduzindo assim à comunicação efetiva e à formação de verdadeiros usuários da língua alvo. É também a implementação dessas estratégias com o intuito de criar condições para um desempenho real numa língua estrangeira, através da prática com atividades que simulem/promovam uma interação verdadeira sobre tópicos reais e, preferencialmente de acordo com as necessidades e interesses dos alunos, para que resulte no desenvolvimento da sua capacidade para comunicar.

Este relatório reflete também a experiência como professora estagiária de Espanhol na Escola Secundária Luis de Freitas Branco e apresenta todo o trabalho desenvolvido com uma turma de 11º ano de Espanhol, nível de iniciação (A2) durante o 1º e o 2º trimestres do ano letivo 2017/2018.

A implementação da unidade didática - Saúde e Bem-Estar ao longo de cinco aulas da intervenção letiva de 450 minutos, focada no desenvolvimento da expressão/interação oral, teve como objetivo demonstrar que a implementação de atividades de interação oral promove a comunicação, um fator crucial no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. A implementação de atividades diversificadas baseadas na produção/interação oral em trabalho cooperativo foram as estratégias implementadas para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. Os resultados obtidos em comparação com o nível de produção/interação oral inicial dos estudantes revelaram uma evolução significativa.

Palavras chave: expressão/interação oral, competência comunicativa, abordagem comunicativa

Índice

Resumen.....	i
Resumo.....	ii
Introducción.....	1
Capítulo I: Marco teórico.....	4
1. Modelos didácticos para el desarrollo de la oralidad en la clase de lengua extranjera.....	4
1.1 Métodos en la enseñanza de idiomas.....	4
1.1.2 La Competencia Comunicativa/El Enfoque Comunicativo.....	5
2. La importancia de la expresión oral en la clase de ELE.....	7
2.1 Factores que condicionan el desarrollo de la expresión oral en la clase de ELE.....	8
2.2 Estrategias favorables al desarrollo de la expresión oral.....	11
2.2.1 La música y las herramientas web.....	13
2.3 Estrategias para el éxito de la producción oral.....	14
2.3.1 Lidiando con la dificultad.....	16
2.4 Actividades/Tareas comunicativas.....	17
2.5 Los roles del profesor.....	21
2.5.1 La retroalimentación.....	23
3. La interacción como elemento clave en el proceso de aprendizaje de ELE.....	25
3.1 Interacción en el aula.....	26
3.2 Tareas/Estrategias comunicativas basadas en la interacción.....	26
Capítulo II: Marco metodológico.....	29
1. Entorno escolar de la intervención lectiva.....	29
1.1 El Agrupamiento de Escuelas de Paço de Arcos.....	29
1.1.2 La oferta formativa.....	30
1.1.3 Servicios y recursos educativos.....	30
1.2 La Comunidad Educativa.....	31
1.2.1 El profesorado.....	31
1.2.2 El alumnado.....	31
1.3 Los recursos materiales (Infraestructuras y equipos).....	32
1.4 El Proyecto Educativo.....	32

1.5 La situación de la asignatura de Español en la escuela secundaria Luis de Freitas Branco.....	33
1.6 El profesor cooperante.....	34
1.7 El perfil del grupo.....	35
2. La intervención didáctica.....	37
2.1 La clase de observación.....	37
2.2 La unidad didáctica.....	39
2.3 La secuencia didáctica.....	42
2.3.1 1ª clase.....	47
2.3.2 2ª clase.....	49
2.3.3 3ª clase.....	51
2.3.4 4ª clase.....	52
2.3.5 5ª clase.....	54
3. Evaluación.....	56
Capítulo III: Análisis y reflexión del trabajo realizado y de los resultados obtenidos.....	57
Capítulo IV: Conclusiones e implicaciones para el futuro.....	73
Referencias bibliográficas.....	77
Anejos.....	80

Índice de anejos

Anejo 1: Plan de la unidad didáctica

Anejo 2: Plan de la 1ª clase

Anejo 3: Plan de la 2ª clase

Anejo 4: Plan de la 3ª clase

Anejo 5: Plan de la 4ª clase

Anejo 6: Plan de la 5ª clase

Anejo 7: Parrilla de evaluación diaria – 1ª clase

Anejo 8: Parrilla de evaluación diaria – 2ª clase

Anejo 9: Parrilla de evaluación diaria – 3ª clase

Anejo 10: Parrilla de evaluación diaria – 4ª clase

Anejo 11: Parrilla de evaluación diaria – 5ª clase

Anejo 12: Parrilla de evaluación de las tareas de expresión oral	
Anejo 13: Parrilla de evaluación de la producción/interacción oral en clase	
Anejo 14: Parrilla de evaluación final	
Anejo 15: Encuesta a los alumnos	
Anejo 16: La unidad didáctica	

Índice de figuras

Figura 1: Dificultades en la expresión oral.....	35
Figura 2: Contacto con la lengua española.....	36
Figura 3: Razones para estudiar Español.....	36
Figura 4: Tiempo de estudio de la lengua.....	37
Figura 5: Evaluación de las tareas de expresión oral.....	58
Figura 6: Evolución de los alumnos.....	59
Figura 7: Evolución del alumno nº1.....	60
Figura 8: Evolución del alumno nº2.....	61
Figura 9: Evolución del alumno nº3.....	62
Figura 10: Evolución del alumno nº4.....	63
Figura 11: Evolución del alumno nº5.....	63
Figura 12: Evolución del alumno nº6.....	64
Figura 13: Evolución del alumno nº7.....	65
Figura 14: Evolución del alumno nº8.....	65
Figura 15: Evolución del alumno nº9.....	66
Figura 16: Evolución del alumno nº10.....	66
Figura 17: Evolución del alumno nº11.....	67
Figura 18: Evolución del alumno nº12.....	68
Figura 19: Evolución del alumno nº13.....	68
Figura 20: Evolución del alumno nº14.....	69
Figura 21: Evolución del alumno nº15.....	69
Figura 22: Evolución del alumno nº16.....	70
Figura 23: Clasificación de las actividades desarrolladas.....	71
Figura 24: Resultados obtenidos en las cuestiones nº2, 3, 4, 5, 7, 8 de la encuesta	71
Figura 25: Evaluación de los materiales utilizados.....	72

Figura 26: Resultados obtenidos en la cuestión nº14 de la encuesta.....	72
---	----

Lista de abreviaturas

MCER – Marco Común Europeo de Referencia

ELE – Español Lengua Extranjera

LE – Lengua Extranjera

Introducción

Con la globalización, la creación de una Europa económicamente unida y con la libre circulación de ciudadanos, el profesor de lengua extranjera tiene un reto difícil y cada vez más complejo. Todo se ha transformado, su rol, sus objetivos, su espacio, el tipo de actividades, su forma de estar y de pensar e incluso sus alumnos.

Estudiar una lengua extranjera se ha convertido en un imperativo que toda la sociedad debe entender y valorar. El poder comprender y comunicar en una lengua extranjera, transforma a un ciudadano común en un hablante autónomo capaz de asumir su papel social en cualquier situación comunicativa.

El mundo actual exige comunicarse de forma eficaz y adecuada con personas en diferentes contextos lingüísticos y culturales, así que es necesario preparar a los ciudadanos para ese cambio. Por consiguiente, el proceso enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras debe basarse en el principio de la comunicación e interacción entre personas con identidades lingüísticas, culturales y sociales diferentes y complejas. Siendo el alumno un agente social, el mismo debe saber expresarse de manera espontánea en las más diversas situaciones comunicativas, que van mucho más allá del entorno del aula. De esta forma, es esencial motivar a los alumnos para que se expresen como hablantes autónomos, sin temores o limitaciones.

La función de la clase de lengua extranjera fue, durante mucho tiempo, la de enseñar a leer y escribir en la lengua meta y la destreza de la expresión oral era relegada a segundo plano. Es cierto que, con la implementación del enfoque comunicativo a partir de los años 80 del siglo pasado, se ha empezado a valorar un poco más la oralidad. Sin embargo, muchos profesores no nativos siguen demostrando alguna preferencia por los contenidos gramaticales y la escritura. (Boquete Martín, 2011)

La expresión oral, aunque mencionada como competencia esencial en los currículos, en los programas oficiales de lengua extranjera y abogada por el MCER (Marco Común Europeo de Referencia) para las lenguas, no es una destreza privilegiada en el desarrollo de las actividades lectivas y los alumnos demuestran siempre algún temor y poco a gusto para expresarse en la lengua objetivo.

De esta manera, y teniendo en cuenta la reflexión anterior, me propongo desarrollar el proyecto de investigación-acción, “El desarrollo de la competencia discursiva/oralidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras”.

Los problemas previamente diagnosticados en veinte años de práctica docente como profesora de lengua extranjera, especialmente, la escasez de la participación oral espontánea de los alumnos en el curso de las actividades lectivas, las dificultades que los alumnos suelen revelar en la expresión oral, así como la poca importancia que se sigue dando a la expresión/interacción oral entre iguales durante las clases de lengua extranjera, fueron las principales motivaciones que me llevaron a desarrollar este tema. Así que, me resultaba motivador comprobar si dichas dificultades sólo eran relevantes con lenguas muy lejas de la estructura de la lengua portuguesa, o si con la lengua española, un idioma con una estructura muy similar a la lengua portuguesa, las dificultades eran las mismas.

El objeto de la intervención didáctica aplicada en una clase de Español Lengua Extranjera (ELE), del 11º curso nivel de iniciación (A2), fue en una fase inicial:

- diagnosticar el nivel de participación oral solicitada y espontánea de los alumnos;
- determinar su grado de motivación para desarrollar su competencia comunicativa;
- y posteriormente, la implementación de estrategias favorables al desarrollo de las destrezas de expresión/interacción oral.

Mi preocupación principal fue definir estrategias y elaborar materiales que fueran al encuentro de los intereses y necesidades de los alumnos, así como promover actividades para el desarrollo de la competencia comunicativa, en lo que concierne a la expresión e interacción oral. Otro de los objetivos de mi intervención fue evaluar el impacto de las estrategias y actividades al nivel de la participación de los alumnos y del desarrollo de competencias de comunicación oral.

Con este proyecto de investigación-acción pretendo:

- aprender más como profesora;
- investigar estrategias favorables al desarrollo de la expresión/interacción oral;
- comprobar por qué las estrategias por mí utilizadas a lo largo de mi experiencia como profesora de lenguas extranjeras para el desarrollo de la producción oral, no siempre funcionan;
- saber más sobre lo que los alumnos consideran motivador y desafiante.

Para eso, fueron analizados fundamentos teóricos de varios autores sobre la didáctica de lenguas extranjeras, así como algunos planteamientos metodológicos de este tipo de enseñanza favorables a un mejor desempeño en el proceso enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva comunicativa.

Pretendo como punto de partida evidenciar y contextualizar la importancia de la oralidad en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras a la luz del MCER para las lenguas, así como la importancia de la expresión e interacción como elemento clave oral en el proceso de aprendizaje de ELE.

Este informe está constituido por cuatro capítulos, sumariamente descritos en los párrafos siguientes. Así, en el capítulo del encuadramiento teórico, en el primer punto son presentados algunos modelos didácticos para el desarrollo de la oralidad en la clase de lengua extranjera, poniendo de relieve la forma en la que, la expresión oral ha sido abordada por los diferentes métodos de enseñanza de lenguas extranjeras a lo largo de su historia.

En el punto segundo se define el concepto de expresión oral y su importancia en las clases de ELE y se procede a la identificación de los factores que, según diversos autores y mi propia experiencia como profesora, condicionan el desarrollo de esta destreza en las clases de lengua extranjera. En este punto presento también estrategias favorables al desarrollo de la expresión oral y al éxito de la producción oral, con referencia a la tipología de actividades y al rol del profesor. En el último punto de este capítulo se presenta la interacción como elemento clave en el proceso de aprendizaje de ELE, así como algunos ejemplos de tareas y estrategias comunicativas basadas en la interacción.

En el capítulo del marco metodológico se caracteriza el entorno escolar de la intervención lectiva, se da cuenta de la caracterización del grupo meta y se describe la secuencia didáctica, bien como la metodología de enseñanza y planificación adoptada.

Se concluye el informe con una reflexión crítica sobre el trabajo desarrollado y un análisis crítico de los resultados obtenidos, teniendo en cuenta el papel reflexivo del profesor en prácticas en el proceso de enseñanza de español como lengua extranjera.

Por último, presento las conclusiones de este proyecto investigación-acción y respectivas implicaciones para mi futuro como profesora de Español y quizás para la enseñanza de lenguas extranjeras.

I – Marco teórico

1. Modelos didácticos para el desarrollo de la oralidad en la clase de Lengua Extranjera (LE)

1.1 Métodos en la enseñanza de idiomas

La enseñanza de lengua extranjera (LE) ha sufrido varios cambios a lo largo de la historia de la Educación. Durante muchos años se ha enseñado idiomas a través de la traducción o del estudio exhaustivo de la gramática y de los ejercicios de repetición sucesivos de palabras y estructuras gramaticales. (Harmer, 2002)

La enseñanza de idiomas ha evolucionado a lo largo de su historia y ha originado numerosos enfoques y métodos para cubrir tanto las necesidades del alumno como las del profesor. Durante siglos la búsqueda de nuevos métodos para mejorar la enseñanza ha preocupado a pedagogos y a maestros, quienes gracias a sus escritos y reivindicaciones, han cambiado la metodología en el transcurso de la historia.

Por lo tanto, considero pertinente presentar un breve resumen histórico sobre algunos métodos y enfoques que culmina en el Enfoque Comunicativo, el pilar de mi proyecto de investigación y el preconizado por los documentos orientadores para la enseñanza de LE.

El Método de Gramática-Traducción estuvo como principal método de la enseñanza de idiomas por cientos de años. En este método se prestaba atención a la asimilación de reglas gramaticales, listas de vocabulario y la ejecución de ejercicios de traducción. La traducción de una lengua a la otra era la estrategia principal para explicar las nuevas palabras, las formas y estructuras gramaticales. Valoraba el desarrollo de la competencia de lectura de textos, memorización de vocabulario descontextualizado y de la competencia de escritura, no había ningún tipo de comunicación / interacción.

A partir del siglo XIX aumentó la necesidad de comunicar en lengua extranjera debido al comercio entre europeos y eso implicaba el desarrollo de la competencia oral. Paralelamente nació el Método Directo o Método Natural, en el que se enseñaba el vocabulario a través de objetos, mímica y otros elementos visuales y materiales. La gramática se asimila mediante el procedimiento inductivo, el alumno deducía las reglas gramaticales a partir de la presentación de ejemplos. Este método contrastaba con el anterior, usando sólo la lengua meta en el aula y no recurriendo a la traducción. La falta de profesores nativos o con una fluidez como nativo en la lengua

fue uno de los obstáculos del éxito de este método. Se le siguió el Método Audio-Lingual y el Método Situacional de la Lengua. En lo que se refiere al primero, que se basaba en la repetición oral y la asociación de palabras con estímulos visuales, daba prioridad por la expresión oral y los ejercicios de comprensión auditiva. Enfocaba la estructura formal de la lengua y contemplaba el aprendizaje de la lengua extranjera como un proceso de adquisición de hábitos condicionados basados en estímulo-respuesta. Predominaba el uso de ejercicios repetitivos (drills) y la memorización de diálogos que se practicaban hasta la obtención de la pronunciación más cercana al hablante nativo. Por otro lado, el Método Situacional de la Lengua se basaba en la enseñanza a través de la expresión oral en la lengua meta y se practicaba el idioma con situaciones que podrían ser reales. Se introducía la lectura y la escritura una vez que se había aprendido la gramática. (Richards y Rodgers, 2003)

1.1.2 La Competencia Comunicativa / El Enfoque Comunicativo

Noam Chomsky (1965), el ‘padre’ de la teoría de la competencia lingüística, cuestionó los métodos que se practicaban, afirmando que la competencia lingüística era innata y no dependía de memorización. Defendía que el lenguaje es una actividad mental y que cualquier ser humano es poseedor de una gramática universal que le permite reconocer y producir secuencias lingüísticas. Partía del principio de que todos poseemos una competencia lingüística innata, o sea un conocimiento inconsciente y abstracto de las reglas que componen el sistema de nuestra lengua materna.

Hymes (1972), amplió la teoría chomskiana de la competencia lingüística dando lugar a la competencia comunicativa (performance). La describe como, la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que encontramos cada día. Según este autor, dicha competencia se adquiere mediante la participación en procesos comunicativos reales. Es la capacidad para poner en práctica destrezas, procedimientos y estrategias con el fin de entender y emplear los elementos lingüísticos de manera adecuada en un determinado contexto, así como el saber afrontar y regular un intercambio comunicativo en su complejidad.

Con la introducción del Enfoque Comunicativo como método de enseñanza, a partir de los años 70 del siglo XX, la enseñanza de LE pasó a tener como objetivo el uso de la lengua para comunicar. Esta nueva metodología daba un mayor énfasis a la

expresión oral y estaba centrada en su desarrollo, alentando al alumno a pensar y a interactuar en la lengua meta, como afirma Pinilla Gómez:

“(...) el objetivo del proceso de aprendizaje es el uso de la lengua por parte de los alumnos, en actos de comunicación (...), a fin de satisfacer sus necesidades comunicativas concretas (...)”, (2005, p.889).

El enfoque comunicativo nació de la propuesta de Hymes para sustituir la competencia lingüística (competence) por la competencia comunicativa (performance). Hymes dio énfasis a la competencia sociolingüística y el concepto de competencia comunicativa fue fundamental para el desarrollo de la enseñanza comunicativa de lenguas. Su descripción sobre la adquisición de la lengua materna y la comunicación entre hablantes nativos se transfirió a los objetivos y metas de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

Esta idea fue retomada por Canale y Swain (1980) y por Van Ek (1986), que la aplicaron al método de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras y la convirtieron en el concepto fundamental para el desarrollo de la enseñanza comunicativa de lenguas. El objetivo del método comunicativo era obtener las competencias necesarias para comunicar social y culturalmente de forma apropiada y en el proceso enseñanza-aprendizaje el foco fue dado a los contenidos funcionales, dramatizaciones y situaciones reales de comunicación.

Canale & Swain sugirieron que la competencia comunicativa estaba compuesta por las competencias gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica, siendo que la competencia gramatical incluye el conocimiento léxico y reglas de la morfología, sintaxis, semántica y fonología. La competencia sociolingüística está formada por dos conjuntos diferentes de reglas: sociocultural y discurso. El componente sociocultural se centra en la forma en que las frases y las funciones comunicativas son apropiadas dentro de un contexto sociocultural. Las reglas del discurso se refieren a la cohesión y coherencia de los enunciados determinando el uso de la lengua con adecuación de significados y formas a los diferentes contextos sociales. La competencia discursiva implica el dominio de estrategias de cohesión y coherencia textual para organizar significados. La competencia estratégica está compuesta por estrategias de comunicación verbal y no verbal, a las que el hablante puede recurrir cuando ocurren fallas de comunicación debido a variables de

desempeño o a la competencia insuficiente, que le permitirán compensar las imperfecciones o el desconocimiento de su competencia comunicativa. (1980, pp. 27-31)

El enfoque comunicativo daría primacía a la interacción en contextos reales de comunicación mediante la utilización de actos discursivos propios de la comunicación cotidiana. Condujo a un proceso enseñanza-aprendizaje contextualizado, buscando el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos. Enfatizaba el recurso a materiales auténticos del día a día, así como a temas útiles de la vida cotidiana como: relaciones interpersonales, formas de tratamiento, amigos, el trabajo, el tiempo libre, los viajes, entre otros.

Las actividades se definen en función de su utilidad en el contexto real del día a día de los alumnos y requieren un conocimiento lingüístico adecuado a un contexto cultural particular. El alumno debe cumplir el objetivo de comunicar en situaciones de interacción relevantes y de carácter práctico.

Con la publicación del MCER para las lenguas (2001), se busca uniformizar la enseñanza de lenguas extranjeras y orientarla hacia el uso real de la lengua, poniendo de relieve la competencia comunicativa de los alumnos, la expresión oral y actividades/estrategias con fines comunicativos. (Pinilla Gómez, 2005)

Sin embargo, en Portugal el sistema de educación parece no haber seguido tales instrucciones, ya que se sigue dando poca importancia a esta competencia. Se le asignan pocas horas en comparación con lo que se dedica a las demás competencias y esto resulta en el escaso dominio de la expresión oral por parte de los alumnos y en su reticencia a utilizar la LE como lengua de comunicación en el aula. Corresponde a los profesores de LE cambiar la situación y señalar que el objetivo primero de la enseñanza de lenguas es formar hablantes competentes.

2. La importancia de la expresión oral en la clase de ELE

“We learn to speak by speaking.” W. H. Rivers (1981, p.188)

La enseñanza de una lengua extranjera tiene como principio rector el carácter comunicativo. De ahí la necesidad de recrear en el espacio del aula situaciones claras y motivadoras que favorezcan la inclusión de los alumnos en actividades comunicativas. Dichas actividades deben involucrar a los alumnos a una comunicación real, donde el logro exitoso de la tarea comunicativa que están

realizando sea tan importante como la precisión de su uso del lenguaje. Para que este tipo de actividades sean verdaderamente comunicativas, los alumnos deben tener el deseo de comunicar algo, así como un propósito para comunicarse. (Harmer, 2002 pp.79-80)

Los profesores de lengua extranjera deben planificar y estructurar sus clases con este propósito y el enfoque comunicativo debe ser la base. Debe predominar el diálogo entre alumno-profesor y alumno-alumno en la lengua meta como ejercicio de interacción, de entre otras actividades comunicativas, de las cuales hablaré en un momento posterior.

El objetivo único e ideal de los aprendices de lenguas extranjeras es poder comunicarse en la lengua que están aprendiendo. Es decir, la meta de la clase de lengua extranjera debe ser convertir al alumno en un hablante y comunicador autónomo que pueda interaccionar eficazmente en diferentes contextos lingüísticos y socioculturales.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que la competencia que se refiere a la producción oral en lo que se refiere a la interacción oral, es la que encuentra mayores obstáculos a lo largo del aprendizaje, por tratarse de un proceso complejo.

2.1 Factores que condicionan el desarrollo de la expresión oral en la clase de LE

En muchas ocasiones, el desarrollo de la expresión oral se encuentra condicionado por un conjunto de factores que pueden representar verdaderos obstáculos a la práctica y al dominio de esta destreza por parte de los alumnos y a la enseñanza de la misma por parte del profesor. Éste debe, por lo tanto, tenerlos en cuenta en su práctica lectiva, buscando estrategias alternativas para conseguir superarlas. El alumnado numeroso en los grupos es uno de los principales condicionantes. El tipo de actividades a desarrollar se queda limitado, sobre todo las de carácter más interactivo que buscan promover el desarrollo de la expresión e interacción oral. Muchos profesores, debido a esta condicionante optan por clases menos centradas en el alumno y compuestas por tareas individuales, imposibilitando la interacción alumno-alumno, lo que provoca siempre alguna confusión y ruido.

Aunque la oralidad tenga ya algún peso en la evaluación de los alumnos, ésta sigue muy lejos de las otras competencias, por lo que las actividades de expresión oral son relegadas a segundo plano. En lo que se refiere a los manuales escolares, en

su mayoría no se destaca la expresión oral como las demás destrezas y las actividades propuestas, en mi opinión, no siempre son las más sugestivas y motivadoras para los alumnos, con temas poco interesantes y situaciones que, no promueven el uso real de la lengua.

La falta de motivación de los alumnos para las clases de lengua extranjera y en particular el desarrollo de la expresión oral es otra de las condicionantes. Esta es, a menudo, una consecuencia de una práctica lectiva basada en el manual y actividades que no se estructuran de acuerdo con las características de los alumnos y sus intereses. Muchos de los temas, aunque sean actuales, están fuera del contexto juvenil y debido a su complejidad no motivan su discusión por parte de los alumnos. Los temas a desarrollar deben no sólo suscitar el interés de los alumnos, sino también estar de acuerdo con sus capacidades para expresarse con cierta seguridad, movilizandolos los conocimientos del alumno sobre su entorno, teniendo en cuenta los fines comunicativos reales.

Otro factor que condiciona el desarrollo de la expresión oral y que provoca frustración y consecuente desmotivación del alumno, es la escasez de recursos lingüísticos, lo que resulta en la inhibición para hablar. Este factor deriva de la falta de hábito de comunicarse en la lengua objetivo en el aula, porque sólo con una práctica constante el alumno puede comunicar con éxito y reforzar su autoestima y confianza comunicativa.

Tras mi experiencia como profesora de LE, a lo largo de la historia de la enseñanza se ha centrado el interés en la instrucción formal de la escritura, en detrimento del lenguaje oral, sin considerar la influencia del contexto comunicativo y el carácter pragmático e interactivo de la comunicación. La supremacía de la lengua escrita sobre la oral sigue siendo aún muy evidente en las clases de lengua extranjera. La gramática, la sintaxis y la morfología son los contenidos esenciales de los programas didácticos de las lenguas extranjeras. En muchas escuelas, la lengua oral se trabaja principalmente mediante lecturas en voz alta o cuando se les pide a los alumnos una tarea de exposición oral. Ellos preparan lo que van a decir previamente en un texto escrito, memorizan lo que tienen a decir para después presentar delante de sus compañeros.

Además de estos condicionantes, la expresión oral es sin duda la destreza más difícil debido a los factores que intervienen en ella, pues el hablante no sólo tiene que pensar qué es lo que va a decir, sino cómo lo va a decir, y además en un brevísimo

espacio de tiempo. (González, 2008 p.66) Es decir, la comunicación oral conlleva dificultades debido a sus características complejas como: la inmediatez, la necesidad de retroalimentación, las claves contextuales y la información no verbal, el intercambio continuo de roles entre el emisor y el receptor, el discurso fraccionado temporalmente, la mezcla de destrezas orales y visuales, el uso de redundancias y la presencia de ruidos ambientales. (Manga, 2012 pp.161-162).

El motivo por el que la oralidad está creando tan lentamente su espacio en el aula, hasta porque su aplicación se considera un proceso lento y laborioso, es porque el desarrollo de la competencia oral abarca muchos saberes que van desde los conocimientos lingüísticos y culturales hasta la conciencia pragmática del uso de la lengua/cultura. (Thornbury, 2005, apud Santiago 2015)

Los problemas que presenta la expresión oral al aprendiz de una lengua extranjera son de dos tipos: lingüísticos y psicológicos. Según H. D. Brown (2001, apud González, 2008) los factores de orden lingüístico se agrupan en torno a:

- Cadena hablada que supone unir las palabras y no pronunciarlas una a una para hablar con fluidez;
- Redundancia que ayuda a transmitir el mensaje con más claridad;
- Formas reducidas – contracciones, elisiones, reducción silábica;
- Variación en la expresividad como comienzos equivocados, dislocaciones sintácticas, retrocesos, frases de relleno o expresiones de apoyo;
- Lenguaje coloquial como estilo informal, jergas, expresiones idiomáticas;
- Tempo elocutivo – la rapidez con que habla un nativo suele ser un obstáculo para la comprensión por parte del oyente no nativo;
- Aspectos prosódicos – el acento, el ritmo y la entonación;
- Interacción con el interlocutor se rige por reglas que comparte y respeta el hablante: interpretación de marcas lingüísticas, negociación del significado, turnos de palabra, fórmulas para mantener y terminar la conversación, etc.

Desde el punto de vista psicológico, el temor de cometer errores o el miedo al ridículo, sobre todo cuando el interlocutor es un hablante nativo o tiene un mayor dominio de la lengua, son factores que inhiben a los aprendices de expresarse oralmente en público. Más importante que tener algo para decir o el deseo de contárselo a alguien es saber cómo decirlo. (pp. 66-67)

2.2. Estrategias favorables al desarrollo de la expresión oral

“Se aprende a hablar hablando, pero no de cualquier manera.”

(González, 2008 p.94)

Para ser dinámico y funcional el proyecto para el desarrollo de la expresión oral debe insertarse en un proceso que toma cuenta efectiva de las necesidades, expectativas e intereses de los alumnos y del medio en donde viven. Debe enfocarse en su necesidad de exteriorizar lo que sienten, la necesidad de conocerse y de descubrir el mundo circundante y sus necesidades lúdicas. Además, la comunicación oral ha de enmarcarse en un proceso de aprendizaje continuo e integrado en las actividades que tratan de realidades propias del entorno de los alumnos. Dichas actividades han de ser motivadoras, útiles y significativas basadas en las vivencias de los alumnos, deben tratar temas y realidades lo más cercano posible del alumno. Hay que evitar situaciones artificiales, a la vez que el profesor debe prescindir de frases vacías desde el punto de vista del significado y de la comunicación. Un requisito fundamental para que los alumnos desarrollen sus competencias lingüísticas e comunicativas consiste en ofrecer variadas situaciones comunicativas auténticas. Estas situaciones deben plantear desafíos reales y diversos para que los alumnos los enfrenten diciendo lo que piensan.

El grado de dificultad de las actividades debe ser dosificado progresivamente, teniendo en cuenta las fases en las que se divide la enseñanza de la destreza oral:

- asimilación – presentación del lenguaje y practica controlada de la producción oral;
- creación – producción más dirigida por parte del profesor y producción más libre. (Pinilla Gómez, 2004, p.889)

La adquisición de una competencia comunicativa eficaz implica hablantes competentes, capaces de relacionarse, de adecuarse al contexto, de regular sus discursos, de negociar los significados y de hacerse entender. Para ello hay que convertir el aula en un contexto real y significativo de aprendizaje, donde el alumno se encuentre en un escenario relajado y donde, con la cooperación entre iguales, pueda producir e intercambiar todo tipo de géneros discursivos, como lo haría en una conversación en la calle.

No se puede aprender una lengua sin hablar, de ahí la necesidad de recrear en el espacio del aula situaciones claras y motivadoras que favorezcan la inclusión de todos los alumnos en actividades susceptibles de reconstituir las funciones comunicativas que les permitan exteriorizar emociones, sentimientos y conflictos, lo más aproximado posible de situaciones reales de comunicación.

La pasividad y la renuencia de algunos alumnos en participar en las actividades comunicativas, debe ser combatida a través de la insistencia, del trabajo de grupo, o en pareja, proporcionando a cada elemento una tarea comunicativa específica a cumplir, dando la posibilidad a todos alumnos de interactuar con los demás, a través de actividades útiles y con significado para ellos. (Santiago, 2015, pp.15-16)

“A menudo, nosotros los maestros tenemos miedo de los ejercicios de expresión oral, ya que rompen el silencio del aula, provocan jaleo (y pueden molestar a las clases contiguas) y deshacen la disciplina establecida.” (Cassany et al., 1994, apud Santiago, 2015, p.21)

Las situaciones de producción y interacción oral en el aula, aunque puedan alterar el orden establecido y provocar cierta confusión, deben ser una constante, pues cuanto más veces el alumno se exprese oralmente, más vocabulario tiene necesidad de movilizar para comunicarse.

El desarrollo de la competencia oral, como un proceso complejo, entraña que las actividades de expresión oral tienen que seguir un plan didáctico coherente y adecuado a las circunstancias y todo el ejercicio debe tener un objetivo comunicativo, así como debe insertarse en una realidad didáctica determinada.

(Cassany et al., 1994, apud Santiago, 2005 p.22)

“Se aprende a hablar hablando, de la misma manera que se aprende a leer leyendo.”(Caballero de Rodas, 2001, apud Santiago, 2005 p. 22)

Para que esto sea posible, hay que promover la expresión oral y el profesor deberá utilizar siempre la lengua extranjera como lengua de comunicación, tanto para la enseñanza de contenidos como para la organización de la clase y también para la socialización.

Corresponde al profesor de lengua extranjera favorecer las dimensiones lingüísticas y culturales del alumno para que resulte en un hablante competente. Para eso, las metodologías y estrategias a adoptar deben apuntar en el sentido de

armonizar todos los componentes de la comunicación funcional, pragmática y estratégica, favoreciendo no sólo la adquisición y la corrección, sino también el uso y la fluidez, valorizando expresiones y contextos auténticos para permitir que el alumno sea capaz de transferir este conocimiento para contextos reales de comunicación. (Brown, 2001, apud Santiago, 2015)

Sin embargo, como ya descrito en el punto anterior, es importante tener en cuenta que la competencia que se refiere al hablar, en especial en lo que concierne a la interacción oral, es la que encuentra más obstáculos a lo largo del aprendizaje, por tratarse de un proceso complejo. De hecho, la destreza oral refleja no sólo un aprendizaje de la lengua, sino también los juicios de valor, el contexto, las relaciones con el interlocutor y las intenciones que residen detrás del acto de habla. A diferencia de la destreza escrita, exige una reacción momentánea y no planificada del discurso y un recurso constante a estrategias de comunicación y compensación, una vez que la comunicación oral es dinámica, breve, exige negociación y es dependiente del contexto en que la comunicación ocurre. (Bygate, 2002, apud Santiago 2015)

Los alumnos deben tener el deseo de comunicar algo y un propósito para comunicarse. Deben enfocarse en el contenido de lo que están diciendo en lugar de la estructura de la lengua. Una clave para el aumento del propósito comunicativo y el deseo de comunicarse es la brecha de información, o sea la brecha entre el conocimiento de cada participante en el acto de habla, lo que uno sabe el otro no lo sabe. (Harmer, 2002, p. 69-70)

2.2.1 La música y las herramientas web

La música y las herramientas web son fundamentales en mis clases.

Creo que el uso de canciones en el aula es un medio facilitador en el proceso de enseñanza aprendizaje de LE porque funciona como un instrumento motivador, despertando el interés de los alumnos, ayudándoles a ampliar sus conocimientos en diversas áreas, una vez que la música es considerada como un “bien cultural” que está al alcance de todos. Los profesores deben aprovechar la música para motivar a los alumnos, ya que el uso de canciones cambia la rutina de las actividades en el aula, siendo también fundamental para el desarrollo de las capacidades auditivas, orales, de lectura y de escritura.

Según Murphey (1992), el uso de música en el proceso enseñanza-aprendizaje es muy importante tanto para alumnos como para profesores, en virtud de ser una fuente

inagotable de materiales didácticos que en la mayoría de las veces es muy bien aceptada por los alumnos. El uso de canciones en la enseñanza de lenguas extranjeras es muy importante debido a la facilidad y rapidez con que las aprendemos, recordamos y reproducimos. La música es muy memorable, ya sea porque crea un estado de receptividad relajada, o porque sus ritmos se corresponden de alguna manera con ritmos corporales básicos, o porque sus mensajes tocan acordes emocionales o estéticos profundamente arraigados, o porque su patrón repetitivo refuerza el aprendizaje sin pérdida de motivación. Sea cual sea el motivo, las canciones y la música se quedan en la cabeza. Es muy motivador, especialmente para los adolescentes, porque la música popular forma parte de la vida de los alumnos.

Favorece la relajación y motivación porque promueve un ambiente lúdico con bajo índice de estrés, primordial para el aprendizaje de una lengua extranjera. El impacto de los efectos psicológicos que bloquean el aprendizaje y la producción oral se minimiza. (p.3)

Las canciones pueden ser inmensamente valiosas para desarrollar ciertas destrezas, pero pueden ser mucho más valiosas si los profesores las explotan de manera creativa para cerrar la brecha entre la experiencia placentera de escuchar/cantar y el uso comunicativo del lenguaje.

Además de la música en el aula, las herramientas que nos brinda la Internet es también un recurso imprescindible para motivar a los alumnos de la era digital y favorecer su participación en la clase de lengua. El desarrollo de las destrezas orales mediante las nuevas herramientas de enseñanza que están disponibles en la red favorecen la interacción oral. Por ejemplo, el 'you tube' es una herramienta en la cual los profesores pueden buscar materiales audiovisuales auténticos que fomenten la comunicación real entre alumnos. Permite también el contacto de los alumnos con la realidad lingüística y cultural de los hispanohablantes.

2.3 Estrategias para el éxito de la producción oral

Muchas veces los alumnos son reacios para hablar porque son tímidos y no están predispuestos a expresarse ante otras personas. Con frecuencia, también, existe la preocupación de hablar mal y, por lo tanto, quedarse avergonzado ante sus compañeros de clase. En tales situaciones, hay una serie de cosas que el profesor puede hacer para ayudar y promover el éxito de las tareas comunicativas.

Un factor clave en el éxito de la producción oral es la forma en que el profesor organiza las tareas comunicativas. En la etapa de introducción el profesor debe involucrar a los alumnos con el tema a desarrollar. Puede preguntarles qué saben sobre el dicho tema. Por ejemplo, preguntar qué experiencia/opinión tienen ellos del turismo, si vamos a tener un debate sobre turismo, o puede hacer que piensen sobre el tipo de conversación que generalmente tiene lugar en una situación de habla específica, por ejemplo, si vamos a hacer un juego de roles en el 'check-in' en un aeropuerto, hacer que piensen sobre el tipo de conversación que usualmente ocurre.

Cuando el profesor establece la tarea debe explicar exactamente lo que los alumnos van a hacer. En esta etapa, puede ser necesario demostrar la actividad de alguna manera. Por ejemplo, si los alumnos van a trabajar en parejas, el profesor puede mostrarles cómo funciona la actividad al formar parte de una de las parejas, para que todos vean el procedimiento en acción. (Harmer, 2002, p.275)

El valor de la preparación y del ensayo previo también es fundamental para el éxito de la producción oral. Los alumnos tendrán un mejor desempeño si tienen la oportunidad de pensar en lo que van a decir y cómo lo van a hacer. Es importante darles algún tiempo para pensar y practicar diálogos en pares o pequeños grupos antes de presentar ante una audiencia más grande. En otros momentos, donde ellos van a participar en una discusión, podemos ponerlos en grupos de discusión para que hagan una lluvia de ideas y tengan algo que decir cuando se produzca la discusión real.

También la repetición tiene muchos efectos beneficiosos. Cada nuevo encuentro con una palabra o frase ayuda al alumno a arreglarlas en su memoria. La repetición también tiene otros beneficios: permite a los alumnos mejorar lo que hicieron antes. Pueden pensar cómo volver a decir las cosas o simplemente hacerse una idea de cómo suena. Cuando los alumnos repiten tareas de conversación que ya han hecho, su primer intento es como un ensayo para el esfuerzo final. Cada ensayo les da más confianza, ya que no pronuncian las palabras por primera vez cuando intentan hablar en "actuaciones" posteriores. La repetición funciona aún mejor si los alumnos tienen la oportunidad de analizar lo que ya han hecho. Este análisis puede provenir de otros alumnos o del profesor, pero si tienen la oportunidad de evaluar lo que han hecho, o al menos obtener comentarios al respecto, su rendimiento en la segunda o tercera ronda de tiempo solo puede mejorar. Paul Howarth (2001, apud Harmer 2002) describe esto como un proceso de habla, caracterizado por el patrón:

plan → ejecutar → analizar → repetir

Por supuesto, habrá ocasiones en que queremos y esperamos producción espontánea de los estudiantes, pero otras veces les permitiremos que se preparen para la charla que van a hacer. (Harmer, 2002, pp.345-346)

2.3.1 Lidiando con la dificultad

Cuando los hablantes de un idioma extranjero no saben una palabra o simplemente no pueden recordarla, ellos pueden usar algunas estrategias para solucionar la dificultad. Improvisar puede ser la solución. Sin embargo, decir cualquier palabra con la esperanza que sea la correcta no es la mejor opción, pero lo más importante es no desistir y tratar de buscar la mejor palabra que pueda sustituir a la otra en un corto espacio de tiempo. Otra estrategia es parafrasear, decir algo semejante para que haya comunicación, es decir, usar otras palabras para explicar una de que no nos acordamos en el momento. El profesor debe alentar a sus alumnos para la paráfrasis e improvisación como estrategias de supervivencia y reparación en la comunicación. (Harmer, 2002, p.277)

Los alumnos deben ser capaces de utilizar dichas estrategias cuando involucrados en una situación comunicativa. Deben ser capaces de pedir repetición mediante el uso de expresiones formuladas o usar una frase/expresión múltiple para evitar el problema de no saber una palabra, “es como lo llames” y pedir ayuda, “cuál es la palabra para algo para limpiarse los dientes”.

No se espera que los alumnos puedan usar los marcadores de discurso o estrategias de reparación en todos los niveles. Por el contrario, se espera que desarrollen sus destrezas conversacionales a medida que su idioma mejora. Sin embargo, los alumnos deben ser conscientes de cómo se ve una conversación real y el profesor debe alentarlos a usar algunas expresiones más importantes. Para eso, se puede hacer con que ellos analicen transcripciones de habla real, dirigiendo su atención a cómo los hablantes nativos hacen y contestan a preguntas, por ejemplo. El profesor también puede pedir a los alumnos que transcriban pequeñas secciones de habla auténtica y luego pedirles que produzcan una versión “limpia”, sin vacilaciones y comienzos en falso que caracterizan la comunicación real.

Mucho de lo que hablamos está compuesto de frases fijas o fragmentos léxicos. Al enseñar cómo hablar el profesor debe enseñar a sus alumnos sobre: dichas frases,

secuencias funcionales y pares de adyacencia (las respuestas obvias a una pregunta). (Harmer, 2002, p.344)

2.4 Actividades / Tareas comunicativas

“Para llevar a cabo tareas comunicativas, los usuarios tiene que realizar actividades de lengua de carácter comunicativo y poner en funcionamiento estrategias de comunicación.” (MCER, p. 60)

Según Pinilla Gómez (2005, p.889), las actividades de expresión oral son el recurso didáctico para desarrollar dicha destreza, la cual busca reproducir las condiciones en que la comunicación oral tiene lugar en situaciones reales. Son el medio más adecuado para que los alumnos activen sus conocimientos lingüísticos y no lingüísticos. El tipo de actividades favorables al desarrollo de la expresión oral se caracteriza por privilegiar el uso funcional de la lengua, por poner el alumno en el centro del proceso enseñanza-aprendizaje, por recrear situaciones comunicativas auténticas y promover la interacción alumno-alumno.

Los documentos orientadores para la enseñanza de lenguas definen como actividades adecuadas al desarrollo de la expresión oral, las que son planificadas con un grado de dificultad gradual, las que tienen en cuenta fines comunicativos reales y van al encuentro de los intereses de los alumnos, con el objetivo de motivarlos para el proceso enseñanza-aprendizaje. Los materiales deben ser auténticos, o cuando adaptados, deben representar algo lo más cercano posible de la autenticidad, porque fomentan la participación activa de alumnos motivados para trabajar con documentos y casos reales de la vida diaria. El alumno debe ser el protagonista y el profesor el guía. Las actividades comunicativas propuestas deben dar énfasis al contenido y al significado no a la forma y estilo y deben tener como objetivo que los alumnos hablen de algo con sentido para ellos, cercano de su realidad y de temas de su interés.

De entre las situaciones que pueden interesar a los alumnos, W. Rivers y M. Temperley (1978, apud González p. 100), proponen las siguientes:

- Establecer y mantener relaciones con otras personas;
- Expresar reacciones;
- Salir de un apuro;

- Pedir y dar información;
- Hablar por teléfono;
- Resolver problemas;
- Discutir ideas;
- Interpretar un determinado papel;
- Entretener a otros.

El tipo de actividades más adecuado al desarrollo de la expresión oral son, de entre otras:

- Discusiones o conversaciones, de todo el grupo o pequeños grupos. Son eventos colaborativos en los cuales los participantes construyen significados interactuando. La participación en grupos de discusión supone compromiso cognitivo y afectivo del grupo de participantes.

Pueden ser:

- Debates formales en los cuales los alumnos preparan argumentos a favor o en contra un tema en cuestión. Alumnos nombrados comienzan el debate presentando el tema con argumentos previamente escritos y ensayados mientras que los miembros de la audiencia entran en la discusión con sus opiniones a medida que el debate progresa.
 - Discusión no planificada que puede ocurrir en medio de la clase. No está preparada por el profesor, pero si se les anima, pueden proporcionar algunas de las charlas más agradables y productivas en las clases de lengua extranjera. Su éxito depende de la capacidad del profesor para impulsar y alentar a los alumnos a participar, y cambiar su actitud ante los errores.
 - Actividades que obliguen a los alumnos a llegar a una decisión o un consenso, como resultado de elegir entre alternativas específicas, porque es una de las mejores formas de fomentar la discusión.
- Dramatizaciones creativas, en las cuales los alumnos se involucran en un aprendizaje vivencial que requiere pensamiento y expresión creativa. En este tipo de actividad los alumnos asumen roles diferentes y crean una situación,

en la que se desarrolla un conflicto dramático, para representarlo tras una preparación. Más allá de los beneficios para la pronunciación y el uso general del lenguaje, el drama también ayuda, de acuerdo con Mark Almond (2005, apud Harmer), a construir la confianza del estudiante y contextualizar el lenguaje.

- Simulación y juego de roles es otro tipo de dramatización creativa. Los alumnos asumen el papel de un personaje real o imaginario e interactúan de forma espontánea en una situación comunicativa. Pueden simular una situación real como una entrevista, conversaciones en el vestíbulo de un hotel, en una tienda o en el restaurante, de entre otros, a partir de un guión. La simulación y juego de roles han pasado por un período de relativa impopularidad, sin embargo, es una lástima, ya que tienen tres ventajas distintas:
 - son actividades motivadoras para la participación de los alumnos, ya que son situaciones reales o casi reales, en las cuales ellos tienen libertad para crear o ser ellos mismos;
 - les permite a los alumnos dudosos ser más directos en sus opiniones y comportamiento, sin tener que asumir la responsabilidad de lo que dicen, de la manera en que lo hacen cuando hablan por sí mismos;
 - al ampliar el mundo del aula para incluir el mundo exterior, les permite a los alumnos utilizar un rango de lenguaje mucho más amplio que lo que pueden hacer algunas actividades más centradas en las tareas.
- Juegos de comunicación que tienen como objetivo hacer que los alumnos hablen de la manera más rápida y fluida posible.
 - Juego de brecha de información: un alumno tiene que hablar con un compañero para resolver un rompecabezas, dibujar una imagen (describir y dibujar), poner cosas en el orden correcto (describir y organizar) o encontrar similitudes y diferencias entre imágenes.

- Juegos de televisión y radio cuando se importan al aula a menudo proporcionan buenas actividades de fluidez de discurso.
- Comentario instantáneo – para entrenar a los alumnos a responder con fluidez e inmediatamente. Puede ser con imágenes o después de la visualización de un video, la audición de una canción, sobre los cuales el profesor pide a los alumnos para que digan lo primero que les viene a la cabeza.

➤ Presentaciones orales de un tema preparado.

Para el éxito de este tipo de actividades es necesario que los alumnos sepan exactamente cuál es la situación y deben recibir suficiente información sobre lo que deben hacer. Por supuesto los profesores deben permitirles ser lo más creativos posible. (Harmer, 2002, pp. 348-352)

Según Soler, a partir de un análisis de las necesidades de los alumnos se deben seleccionar de la vida real una serie de tareas comunicativas, lo más cercano posible del entorno de los alumnos, que respondan a determinadas acciones, en las que se utilice la lengua de manera significativa. En base a dichas tareas, se seleccionan y secuencian determinadas tareas pedagógicas (Nunan, 1989, apud Soler p.18). En respecto a las tareas comunicativas se puede establecer una distinción entre tareas unidireccionales, bidireccionales y de opinión. En las tareas unidireccionales uno de los interlocutores posee la información que debe transmitir al otro, en las tareas bidireccionales ambos interlocutores poseen la información necesaria para completar la tarea y en las tareas de opinión se trata de discutir para llegar a un consenso sobre un tema en particular. (Brown y Yule, 1983; Pica et al., 1993, apud Soler p.18)

En dichas tareas la preocupación de los alumnos es negociar el contenido del mensaje, sin prestar mucha atención a la forma. A menudo la corrección lingüística y la complejidad se sacrifican en favor del éxito de la comunicación. (Soler p.19)

La programación de actividades debe ser en tres pasos: presentación, práctica guiada y práctica libre. Se debe utilizar el principio del vacío de información, donde la idea fundamental es que los interlocutores en una situación comunicativa real no tengan la misma información a la hora de empezar a desarrollar una conversación, estableciendo así la necesidad para hablar, porque uno necesita al otro.

Las actividades como la dramatización o el juego de roles, según autores como, Littlewood (1975), se ven como una reacción contra la visión de la lengua como simplemente un sistema gramatical, pues la lengua se utiliza como medio de comunicación. Este tipo de actividades conduce al desarrollo de la fluencia, promueve la interacción en el aula y aumenta la motivación de los alumnos.

2.5 Los roles del profesor

El profesor de lengua extranjera tiene la responsabilidad de brindar la debida atención al desarrollo de las cuatro destrezas, tanto las productivas, la expresión oral y escrita como las receptivas, la comprensión lectora y oral. No obstante, el desarrollo de la expresión oral necesita una atención especial, porque es más difícil producir textos orales que comprenderlos. La expresión oral presupone un gran esfuerzo y sólo se alcanza el éxito de la comunicación con alumnos motivados para el aprendizaje de la lengua. El profesor debe usar su inteligencia pedagógica para lograr motivar a los alumnos.

Es importante que el profesor sea consciente que la lengua meta es la única que debe ser empleada en el aula como lengua de comunicación, tanto para la enseñanza así como para la relación más personal con los alumnos, en la medida de lo posible. Los métodos, estrategias y recursos a utilizar deben concebirse con el fin de evitar la utilización de la lengua materna del alumno, puesto que puede ser contraproducente para el aprendizaje. Enseñar al alumno a pensar en la lengua meta desde los primeros niveles es una estrategia que lo obliga a escoger los recursos lingüísticos que va aprendiendo e irlos incorporando paulatinamente y de manera natural.

El aprendizaje desarrollador para el alumno significa garantizarle la asimilación activa de los procesos cognitivos-lingüísticos y de la cultura de la lengua meta, donde el profesor le propicie el desarrollo de sus destrezas comunicativas y su auto perfeccionamiento sistemático de manera activa, incentivando la inserción en la cultura del idioma de aprendizaje.

Para motivar a sus alumnos para el aprendizaje el profesor debe hacer un análisis previo de sus intereses individuales y grupales. Para ello es necesario realizar un diagnóstico al comenzar del curso. Los intereses motivacionales de los alumnos influyen en el aprendizaje y es muy importante que el profesor utilice las estrategias metodológicas adecuadas a cada alumno/grupo.

En la enseñanza de una lengua extranjera es de suma importancia la auto-preparación del profesor, puesto que no basta conocer la lengua que enseña sino también dominar la metodología que se debe aplicar en este tipo de enseñanza. (Rodríguez, p. 3-4)

La forma en que el profesor se comporta y conduce la clase funciona como una estrategia eficaz en el desarrollo de la expresión oral de los alumnos de lengua extranjera.

El profesor debe planificar las actividades de acuerdo con la especificidad de los alumnos con quienes va a trabajar, en lo que se refiere a sus dificultades, personalidades y estilos de aprendizaje.

El profesor debe propiciar el aprendizaje en un ambiente relajado conducente a la práctica de la expresión oral, como si fuera una situación comunicativa normal del día a día en su lengua materna. El entorno del aula debe propiciar las conversaciones. La dinámica creada por el profesor influye en la forma en que los alumnos se involucran en las actividades. Él debe mostrar entusiasmo y participar en las actividades, pero de forma moderada. (Harmer, 2002 pp. 347-348)

Con el fin de fortalecer y expandir la expresión oral es importante que el profesor utilice las experiencias reales de los alumnos, especialmente cuando ellos pertenecen a grupos socio-económicos o étnicos diferentes. El profesor debe estimular a los alumnos a tomar la palabra para expresar discursos de tipo narrativo y descriptivo que le son familiares y que vinculan saberes sobre tópicos recurrentes. No debe interrumpir las intervenciones espontáneas de sus alumnos con correcciones que promuevan un registro de habla más formal, dado que las conversaciones siempre se efectúan a través de un registro informal y la corrección puede inhibir los alumnos a continuar.

Según Harmer, los profesores de lengua extranjera deben desempeñar una serie de roles diferentes durante las diferentes actividades de expresión oral. Sin embargo, tres tienen una relevancia particular, si el objetivo es que los alumnos hablen con fluidez:

- Apuntador/guía que ayuda siempre que los alumnos se pierden y no les ocurre lo que decir a continuación. Él debe ofrecer sugerencias discretas para que la actividad progrese, aunque sin interrumpir la discusión o forzar a los alumnos a dejar su rol;

- Participante – los profesores deben ser buenos animadores cuando piden a los alumnos que produzcan lenguaje. Algunas veces esto se puede lograr estableciendo una actividad de manera clara y con entusiasmo. En otros momentos, sin embargo, los maestros pueden querer participar en debates o juegos de roles. De esa forma, pueden solicitarlo de manera encubierta, introducir nueva información para ayudar a que la actividad avance, garantizar la participación de los estudiantes y, en general, mantener una atmósfera creativa. Sin embargo, no deben participar demasiado, de modo que dominen el habla y atraigan toda la atención para ellos mismos. Otra actividad en la cual el profesor actúa como participante es cuando está en diálogo con la clase. Él puede entablar una conversación directa con sus alumnos individualmente o en eventos dialógicos en grupos más grandes. Los alumnos desarrollan su competencia comunicativa al hablar con el profesor como participantes iguales. A menudo, estos son momentos muy especiales en la clase, aunque el profesor debe tener cuidado de no controlar el acto de habla y hacer con que los alumnos pierdan oportunidades de hablar.
- Proveedor de retroalimentación - El profesor debe decidir cuándo y cómo dar retroalimentación en las actividades de producción oral, tema que desarrollaré a continuación más detalladamente.
(Harmer, 2002 pp. 347-348)

2.5.1 Retroalimentación

Uno de los roles del profesor es alentar a los alumnos elogiándolos por el trabajo que está bien hecho. La alabanza es un componente vital en la motivación y en el progreso del alumno.

La evaluación debe ser manejada con sutileza. El elogio o la corrección indiscriminada tendrá poco efecto positivo, de hecho será recibido negativamente, pero una combinación de elogios apropiados junto con sugerencias útiles sobre cómo mejorar en el futuro tendrá muchas más posibilidades de contribuir al mejoramiento de los alumnos. A veces los profesores concentran todos sus comentarios sobre el lenguaje que utilizan los alumnos, como tiempos verbales incorrectos, pronunciación u ortografía, por ejemplo, e ignoran el contenido de lo que dicen o escriben. Sin embargo, esto es un error, especialmente cuando los involucran en actividades de

producción de lenguaje. Cada vez que se les pide a los alumnos que opinen o escriban creativamente, cada vez que se organiza un juego de roles o se involucran a los alumnos en un periódico escolar o a redactar un informe, es importante dar opinión sobre lo que dicen en lugar de solo sobre cómo lo dicen.

(Harmer, 2002 p. 138-139)

A la controvertida cuestión, cuándo y cómo dar retroalimentación en actividades de producción oral se responde, al considerar cuidadosamente el efecto de posibles enfoques diferentes.

Cuando los alumnos están en medio de una tarea de hablar, la corrección excesiva puede inhibirlos y quitar su capacidad de comunicación. Por otro lado, la corrección útil y suave puede ayudarlos con malentendidos y vacilaciones difíciles. Todo depende del tacto del profesor y la adecuación de los comentarios que da en cada situación en particular. Cuando los alumnos completan una actividad, es vital que se les permita evaluar lo que han hecho y que se les diga lo que funcionó bien. Aquí es importante evaluar tanto el contenido de la actividad como la lengua.

Si bien la retroalimentación, tanto de evaluación como de corrección, puede ser muy útil durante la tarea, el profesor no debe necesariamente lidiar con toda la producción oral de la misma manera. La decisión sobre cómo reaccionar ante el desempeño, dependerá de: la etapa de la clase, la actividad, el tipo de error cometido y el alumno en particular que comete ese error.

El profesor tiene que decidir si una actividad en particular está diseñada para esperar la exactitud total de los alumnos o si les pide que utilicen el idioma de la manera más fluida posible. Cuando los alumnos participan en trabajos de exactitud, es parte de la función del profesor señalar y corregir los errores que cometen. Sin embargo, durante las actividades comunicativas en general, no se debe interrumpir a los alumnos para señalar un error gramatical, léxico o de pronunciación, ya que al hacerlo interrumpe la comunicación y arrastra una actividad de regreso al estudio de la forma del lenguaje o al significado preciso y como ya he dicho puede inhibirlos y quitar su capacidad de comunicación.

El profesor necesita ser extremadamente sensible sobre la forma en que corrige, es decir, no reaccionar a todos los errores si esto desmotiva los alumnos. Significa juzgar el momento adecuado para corregir, teniendo en cuenta el grupo y cada alumno en particular. En las actividades comunicativas significa decidir si debe intervenir, cuándo hacerlo y si lo hace, cuál es la mejor manera de hacerlo.

La forma en la que el profesor responde a los alumnos cuando hablan en una actividad de fluidez tendrá una gran influencia, no sólo en qué tan bien se desempeñan en el momento, sino también en cómo se comportarán en futuras actividades. (Harmer, 2002 p. 142-145)

3. La interacción como elemento clave en el proceso de aprendizaje de ELE

“En la interacción, al menos dos individuos participan en un intercambio oral o escrito en el que la expresión y la comprensión se alternan y pueden de hecho solaparse en la comunicación oral. No sólo pueden estar hablando y escuchándose entre sí dos interlocutores simultáneamente; incluso cuando se respeta estrictamente el turno de palabra, el oyente por lo general está ya pronosticando el resto del mensaje del hablante y preparando una respuesta. Aprender a interactuar, por lo tanto, supone más que aprender a comprender y a producir expresiones habladas. Generalmente se atribuye gran importancia a la interacción en el uso y el aprendizaje de la lengua, dado su papel preponderante en la comunicación.” (MCER, p.14)

Según Brown (2000, p.165, apud Ganhão, 2016), las diversas teorías de la competencia comunicativa enfatizan la importancia de la interacción. Como seres humanos usamos la lengua en diversos contextos para negociar significados, o simplemente para entender la idea de otra persona. Todos los elementos de la competencia comunicativa, ya sean gramaticales, discursivos, sociolingüísticos, pragmáticos o estratégicos, están involucrados en la interacción humana. Para el autor, la mejor forma de aprender a interactuar es a través de la propia interacción. Sin interacción no existe comunicación, siendo ésta uno de los elementos clave en todo el proceso enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Durante la interacción los alumnos tienen la oportunidad de utilizar sus conocimientos lingüísticos en un intercambio de experiencias reales.

También el Diccionario de términos clave de ELE refiere que en la teoría de la comunicación el concepto de interacción es entendido como un tipo de actividad comunicativa realizada por dos o más interlocutores que se influyen mutuamente en un intercambio de acciones y reacciones verbales y no verbales.

Según Soler (p.11), a través de la interacción se generan las condiciones que teóricamente favorecen la adquisición de una lengua y en concreto se favorecen las condiciones para la comprensión y producción de la lengua objeto de estudio.

También Jauregi (2013, apud Ganhão, 2016), pone de relieve la importancia de la interacción en la enseñanza aprendizaje de LE afirmando que es la interacción promovida a través de la realización de tareas significativas que más contribuye a potenciar el proceso de aprendizaje llevando a los alumnos a un nivel superior de desempeño.

3.1 La interacción en el aula

A pesar de los rasgos generales que definen la comunicación oral, estos pueden verse modificados atendiendo al número de participantes y el contexto en que se produce la interacción. El aula de lengua extranjera, como contexto en el que se produce la interacción, tiene características que influirán en la naturaleza de la interacción oral. Hay que señalar la artificialidad del contexto en el que los alumnos utilizan la lengua objeto de estudio y la tendencia que los profesores tienen para monopolizar la expresión oral y ser el personaje principal en las situaciones de comunicación en el aula. En muchas ocasiones, el profesor también modifica el input al que son expuestos los alumnos o la estructura de la interacción con la finalidad de facilitar la comprensión y la producción oral y favorecer la comunicación en la lengua meta. La interacción alumno-alumno es a menudo relegada a segundo plano. (Soler, p.7-8)

En mi opinión, esto se debe al débil desempeño de los alumnos en lo que se refiere a la comunicación/ interacción en la lengua meta.

3.2 Tareas/estrategias comunicativas basadas en la interacción

“En las actividades de interacción oral, el usuario de la lengua actúa de forma alterna como hablante y oyente con uno o con más interlocutores para construir, conjuntamente, una conversación mediante la negociación de significados siguiendo el principio de cooperación.” (MCER, p.74)

Según Jauregi (2013, apud Ganhão, 2016) el grado de significado de las interacciones producidas en el aula depende de dos factores, de la tarea y de los propios alumnos. Depende de los alumnos por su conocimiento, competencias,

capacidades y actitudes durante la realización de la tarea. En lo que se refiere a la tarea, la investigadora propone cinco criterios que las tareas deben respetar para garantizar que la interacción generada es significativa. Las tareas deberán:

- estimular el desarrollo de la competencia comunicativa, proveyendo al alumno un input relevante y favoreciendo el uso de la lengua en situaciones comunicativas con significado. Para ello, deberá existir un vacío de información o de opinión para que se promuevan intercambios comunicativos, fomentando el aprendizaje colaborativo y secuencias de negociación;
- adecuarse al alumno, respetando sus intereses, necesidades educativas;
- tener un impacto positivo, es decir, la tarea debe ser motivadora;
- tener una finalidad comunicativa claramente definida;
- ser operativas, es decir, el profesor y los alumnos necesitarán de los recursos adecuados para la realización de la tarea.

Las tareas de interacción se distinguen de las restantes porque, no sólo involucran a los alumnos en la interpretación, negociación y expresión de significados en determinado contexto, como también tienen un objetivo informativo que va más allá de usar la lengua para practicar vocabulario o estructuras gramaticales. (Lee, 2000, apud Ganhão, 2016)

El tipo de tareas más habitual en el aula se suele llamar tareas de compartir información. Estas tareas se caracterizan por requerir que los alumnos obtengan información de los demás para un objetivo específico, o sea, el objetivo en sí no es el intercambio de información, sino lo que hacen posteriormente con esa información.

Actividades como conversación casual, discusiones informales o formales, debates, entrevistas son ejemplos de interacción según el MCER. Si se realizaran de forma sistemática en las clases de lengua extranjera darían la oportunidad a los alumnos de practicar la interacción. A través de la interacción en la clase de LE los alumnos pueden ampliar y usar sus conocimientos lingüísticos, comunicativos y culturales y explorar la lengua a través de una constante interrelación con lo que ya aprendieron y lo que están aprendiendo en el momento. (MCER, apud Ganhão, 2016)

La interacción profesor-alumno aunque esencial, debe ser moderada. El profesor debe tener solamente la función de moderador, guía. Debe estimular el interés del alumno motivándolo a participar y desarrollar su competencia comunicativa. Debe

también dar apoyo y algún refuerzo positivo que animará al alumno a continuar. La interacción alumno-alumno debe ser la predominante, porque promueve el desarrollo de su competencia lingüística y comunicativa y también estimula las relaciones sociales entre ellos haciéndolos más activos.

La dinámica de interacción, como trabajo en pareja o en grupo también es esencial, porque proporciona más oportunidades de interacción y permite a los alumnos interactuar de forma más independiente y autónoma. El trabajo de grupo, además de la participación activa de los alumnos de forma autónoma, aumenta la posibilidad de cooperación y de negociación.

II - Marco metodológico

1. El entorno escolar

1.1 El agrupamiento de escuelas de Paço de Arcos

El Agrupamiento de Escuelas de Paço de Arcos (AEPA) ubicado en Paço de Arcos, fue creado en junio de 2012, a raíz de la agregación del anterior Agrupamiento de Escuelas de Paço de Arcos con la Escuela Secundaria Luís de Freitas Branco y está compuesto por cinco establecimientos de educación y enseñanza ubicados en el pueblo de Paço de Arcos, Unión de las Parroquias de Oeiras y S. Julião da Barra, Paço de Arcos y Caxias, municipio de Oeiras, en las afueras de Lisboa.

El Agrupamiento de Escuelas de Paço de Arcos, tiene como sed la Escuela Secundaria Luis de Freitas Branco, en Paço de Arcos, siendo constituido también por:

- Escuela Básica Maria Luciana Seruca (EBMLS);
- Escuela Básica Dionisio de los Santos Matías (EBDSM);
- Escuela Básica Anselmo de Oliveira (EBAO);
- Escuela Básica Dr. Joaquim de Barros, también designada de Escuela Básica de Paço de Arcos (EBDJB);

El AEPA se sitúa en una zona predominantemente residencial, cerca de la costa. Esta zona ha ganado progresivamente características de urbanidad por el refuerzo de actividades económicas locales, en especial en el sector terciario y terciario superior, con la instalación de varios parques empresariales y de ciencia y tecnología en su área de influencia, además de la instalación de zonas de ocio de referencia municipal, tal como el "Parque de los Poetas".

El AEPA sirve a la población de la parroquia donde se inserta, en especial la del propio pueblo de Paço de Arcos. Sin embargo, especialmente en relación con los cursos de doble certificación, de educación y formación de adultos y de nivel secundario, su área de influencia se extiende también a otras parroquias del municipio de Oeiras y hasta a municipios limítrofes.

1.1.2 La oferta formativa

La oferta educativa del AEPA abarca la Educación Pre-Escolar, la Enseñanza Básica (1º, 2º y 3º Ciclos), la Enseñanza Secundaria (Cursos Científico-humanísticos), la enseñanza y la formación de doble certificación de nivel secundario (Cursos Profesionales) y Cursos de Educación y Formación de Adultos (Cursos EFA) en sus diversas modalidades. También incluye una Unidad de Apoyo a la Multi-deficiencia, para alumnos del 1er Ciclo, instalada en la EB Maria Luciana Seruca.

1.1.3 Servicios y recursos educativos

El agrupamiento posee diversos servicios y recursos que apoyan y orientan las actividades en él desarrolladas, contribuyendo al enriquecimiento curricular y a la promoción de diferentes oportunidades de aprendizaje. Se incluyen aquí:

- El Servicio de Psicología y Orientación - estructura especializada de apoyo educativo y orientación escolar y profesional;
- El Departamento de Educación Especial - estructura orientada al seguimiento y promoción de la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales;
- Las Bibliotecas Escolares - polos aglutinadores de recursos educativos en diversos soportes y ambientes, desarrollando actividades asentadas en cuatro pilares: Currículo, Alfabetización y Aprendizaje; Lectura y Alfabetización; Proyectos y Asociaciones; Gestión de la Biblioteca.

Todas están integradas en la Red de Bibliotecas Escolares, con excepción de la biblioteca de la EBDSM;

- El Núcleo de Intervención y Apoyo al alumno - para el seguimiento de los alumnos y promoción de la disciplina;
- El Centro Califica (CQual);
- Proyectos y clubes diversos, a desarrollar de acuerdo con las necesidades diagnosticadas y los recursos disponibles, los cuales promueven actividades deportivas, artísticas, científicas, de expresión dramática, tutoriales y de seguimiento al estudio.

1.2 La Comunidad Educativa

1.2.1 El profesorado

El cuerpo docente está constituido, en promedio, por 280 docentes de diferentes áreas de formación, con alguna incidencia en las áreas de formación técnica.

En su gran mayoría, pertenecen al cuadro de agrupamiento y tienen un recorrido profesional relativamente largo, lo que les da gran estabilidad y experiencia lectiva. Su número y la variedad de formación permiten asegurar la gran diversidad de la oferta formativa existente.

1.2.2 El alumnado

El agrupamiento tiene una población escolar aproximada de 2439 alumnos en régimen diurno y 417 alumnos en régimen nocturno.

La gran mayoría de los estudiantes es de nacionalidad portuguesa, pero hay un número significativo de extranjeros, lo que representa aproximadamente el 9% de la población escolar diurna (221 niños y jóvenes) y el 36% de la población escolar adulta (153 alumnos). Sin considerar la población escolar que asiste a la educación y formación de adultos, los alumnos de los países de la CPLP (países de la Comunidad de Lengua Portuguesa), constituyen la mayor parte, representando a la comunidad brasileña cerca de la mitad de los extranjeros (48%), seguida de los naturales de Cabo Verde (10%) y Angola (9%). Los alumnos de los países de la zona oriental de Europa representan el 15% de los extranjeros.

En una perspectiva de "escuela inclusiva", el agrupamiento busca acompañar a estos alumnos de acuerdo a sus necesidades, así como a los alumnos con necesidades educativas especiales ($\approx 8\%$ del total de alumnos diurnos).

El origen socioeconómico y cultural de los alumnos es bastante diversificado, pudiendo inferirse a partir de los datos disponibles que se distribuyen de manera equilibrada por las categorías socioeconómicas correspondientes a la clase media y/o media-alta, a la clase media y/o media-baja y la clase de menores ingresos. Alrededor del 30% de los alumnos en régimen diurno son apoyados por los Servicios de Acción Social Escolar (SASE).

En cuanto a la Escuela Secundaria Luis de Freitas Branco, el 3º Ciclo de Enseñanza Básica es constituido por 28 grupos con un total de 659 alumnos. La Enseñanza Secundaria (Cursos Científico-humanísticos) es constituida por 23 grupos con un total de 607 alumnos y de la Enseñanza y Formación de Doble Certificación

de nivel secundario (Cursos Profesionales) forman parte 14 grupos con un total de 341 alumnos.

1.3 Los recursos materiales (infraestructuras y equipos)

Los establecimientos de educación y enseñanza del agrupamiento están, en general, implantados en espacios abiertos, disponiendo de instalaciones y equipamientos adecuados al servicio educativo que prestan a la comunidad. Se destaca, sin embargo, el siguiente aspecto menos favorable:

- La escuela sed del agrupamiento, la Escuela Secundaria Luís de Freitas Branco, fue integrada en el Programa de Modernización del Parque Escolar destinado a la Enseñanza Secundaria, habiendo sido objeto de una completa remodelación y disponiendo de condiciones físicas de gran calidad. Sin embargo, presenta una gran carencia de recursos informáticos, debido a que aún no se ha equipado como las demás escuelas en el ámbito del Plan Tecnológico de la Educación, lo que ha acarreado perjuicios considerables para el funcionamiento normal de las actividades educativas y administrativas.

1.4 El Proyecto Educativo

El Agrupamiento de Escuelas de Paço de Arcos tiene como misión la prestación de servicios educativos y formativos eficaces, de calidad e inclusivos, mejorando continuamente su desempeño, para obtener la satisfacción de todos los participantes, en una explícita concepción de escuela integradora de la comunidad y asumiendo, en el ejercicio de la educación su función educativa, una actitud de búsqueda de la excelencia. El AEPA pretende ser una referencia en el medio en que está inserto y para ello desarrolla una acción educativa y formativa intencional, ofreciendo un recorrido escolar articulado y secuencial desde el Jardín de Infancia hasta la conclusión de la Enseñanza Secundaria, garantizando a sus alumnos el desarrollo de capacidades, la adquisición de conocimientos y la consolidación de principios éticos y morales, en el respeto de los valores fundamentales de democracia, responsabilidad, solidaridad, rigor y autonomía.

La escuela se asume, así, como el "espacio" donde los alumnos, de una forma creativa y responsable, aprenden a vivir en sociedad, conviviendo con los demás en el respeto por las diferencias, en la cooperación y solidaridad, y, junto con los demás

participantes en el proceso educativo, construyen su éxito escolar y educativo, a través del entrenamiento y desarrollo del espíritu crítico, de la capacidad de intervenir y de encontrar soluciones a los problemas, hacia su autonomía personal.

El Proyecto Educativo del agrupamiento tiene como principal misión:

- Promover aprendizajes de calidad, respetando inclusión y diversidad de elecciones;
- Contribuir a la formación de ciudadanos responsables, autónomos, solidarios e participativos, capaces de responder a los desafíos planteados por la sociedad del conocimiento.

Los valores son uno de los pilares del Proyecto Educativo y caracterizan la postura del agrupamiento ante la comunidad educativa. Todo el trabajo desarrollado internamente tiene como objetivo contribuir al desarrollo cívico de los individuos y su realización plena en la sociedad donde están insertos. Los valores perseguidos dan sentido comunitario a las actividades a desarrollar y son un marco de referencia para la acción.

Los valores que orientan la acción educativa del AEPA son los siguientes:

- Responsabilidad;
- Confianza;
- Solidaridad;
- Empeño;
- Disciplina;
- Creatividad

Los vectores estratégicos articulan y organizan los objetivos a alcanzar y las medidas a desarrollar para su consecución. Se consideran tres vectores estratégicos:

1. Promover el éxito educativo en los diferentes itinerarios de formación ofrecidos por el agrupamiento.
2. Fomentar un clima propicio para la interiorización y el ejercicio de valores de ciudadanía y el enriquecimiento personal, cultural y social.
3. Promover la mejora del desempeño organizacional del agrupamiento.

1.5 La situación de la asignatura de español en la escuela secundaria

Luis de Freitas Branco

En la escuela sed, la Secundaria Luis de Freitas Branco, la asignatura de Español totaliza 621 alumnos. Hay 405 alumnos en 18 grupos con Español como Lengua

Extranjera II en el Tercer Ciclo, distribuidos por 7 grupos de 7º año, 5 grupos de 8º año y 6 grupos de 9º año.

En la Enseñanza Secundaria hay un total de 216 alumnos en 13 grupos. Con Español como asignatura de opción hay los niveles de iniciación I y II en el 10º y 11º año y los niveles de continuación IV y V también en el 10º y 11º año. Como asignatura específica hay los niveles I y II en el 10º y 11º año del Curso de Lenguas y Humanidades y en los Cursos Profesionales. Hay también los niveles de continuación IV y V en los Cursos Profesionales.

Los manuales adoptados son: ¡Ahora español! 1, 2 y 3 para el Tercer Ciclo y Endirecto.com 1 y 2 para la Enseñanza Secundaria niveles de iniciación y Endirecto.com 3 y 4 para los niveles de continuación.

Hay 7 profesores de Español en la Escuela Secundaria Luis de Freitas Branco, 4 forman parte de la plantilla del agrupamiento y 3 son contratados.

Normalmente se celebra con los grupos de Español y la comunidad escolar, el Día de la Hispanidad, el Mercadillo de Navidad con el objetivo de dar a conocer y promover la cultura y las tradiciones de los países de lengua española. Con los grupos de 7º año hay el concurso Supertmatik con la finalidad de promover el gusto por el conocimiento de la lengua española y a lo largo del año, y en el ámbito del Proyecto Español para Todos, hay clases de Español para toda la comunidad escolar.

1.6 El profesor cooperante

El profesor cooperante es licenciado en Lenguas y Literaturas Modernas - Variante Francés y Español; Posgrado en Rama de Formación Educativa.

El profesor cooperante forma parte del grupo 350 en la Escuela Secundaria Luis de Freitas Branco y tiene plaza fija en la plantilla del agrupamiento.

En este año lectivo está impartiendo clases a los Cursos Profesionales, niveles de iniciación I y II en el 10º y 11º año, a 1 grupo de 9º año, también nivel de iniciación, como Lengua Extranjera II y la asignatura específica “Comunicar en Español” del Curso Profesional “Técnico de Comercio” a un grupo de 10º año.

Como ya he mencionado en la introducción, mi primera reunión con el profesor cooperante fue el 31 de octubre, y fue una conversa informal en la que hablamos sobre la asignatura de IPP2, elegimos el grupo con el que iba a trabajar, y el profesor cooperante me dio toda la información necesaria sobre lo dicho grupo y el plan anual de la asignatura de Español para el 11º año de los Cursos Profesionales.

Fijamos la fecha para la clase a observar, para un primer contacto con los alumnos, la cual tuvo que ser pospuesta para el 3 de enero, pues los alumnos tuvieron una actividad. Fijamos también las fechas para la impartición de las cinco clases de mi unidad didáctica para los días 8, 10, 15, 17 y 22 de enero.

1.7 El perfil del grupo 11° N/O

El grupo 11° N/O, la unión de 2 grupos, es compuesto por 16 alumnos. 12 chicos y 4 chicas con una media de edades de 16.8, de los cuales 3, tienen ya 18 años y están fuera de la enseñanza obligatoria. La mayoría de los alumnos es de nacionalidad portuguesa (12), pero hay dos alumnos brasileños, y dos caboverdianos.

En lo que atañe a la relación del grupo con la asignatura de Español, quedó claro que algunos alumnos son muy conversadores y poco empeñados en la construcción de su saber y en la superación de sus dificultades, de ahí que, las actividades lectivas no sean su objetivo de vida. Como es típico en los alumnos de Cursos Profesionales, su objetivo es el término de estudios y no invertir en su propia educación. No demostraron interés por la lengua y el posible seguimiento de estudios de la misma.

Después de dos clases, una primera, en la que sólo mantuve un primer contacto con el grupo y la segunda, la clase de observación, pude hablar con ellos y ellos reconocieron sus dificultades en general y sobre todo al nivel de la expresión oral especialmente en la producción oral, como se puede observar en la figura 1.

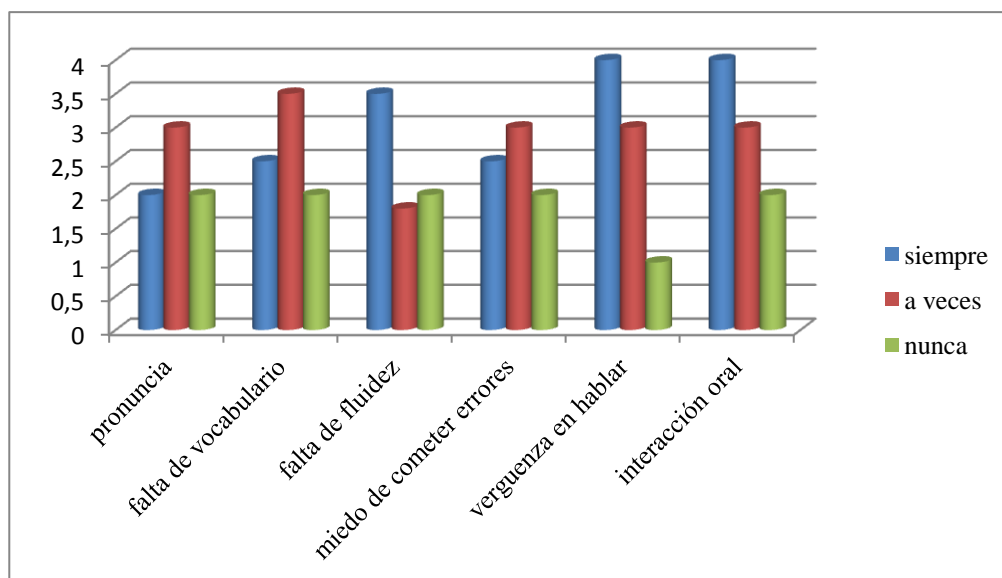


Figura 1: Dificultades en la expresión oral

Por lo que respecta a la competencia lingüística, he podido constatar que, a pesar de que estos alumnos estén en el segundo año de iniciación a la lengua, tienen grandes dificultades al nivel de las destrezas orales, demostrando recelo y falta de hábito en utilizar la lengua española con medio privilegiado de comunicación en el aula, a pesar de los esfuerzos y solicitudes del profesor cooperante.

Tras el análisis de las respuestas a una encuesta pude comprobar que la mayoría de los alumnos solo tiene contacto con la lengua española en la escuela, solo un alumno ha vivido en España.



Figura 2: Contacto con la lengua española

La mayoría de los alumnos han dicho que han elegido la asignatura de español porque les gustaba y dos porque era más fácil.

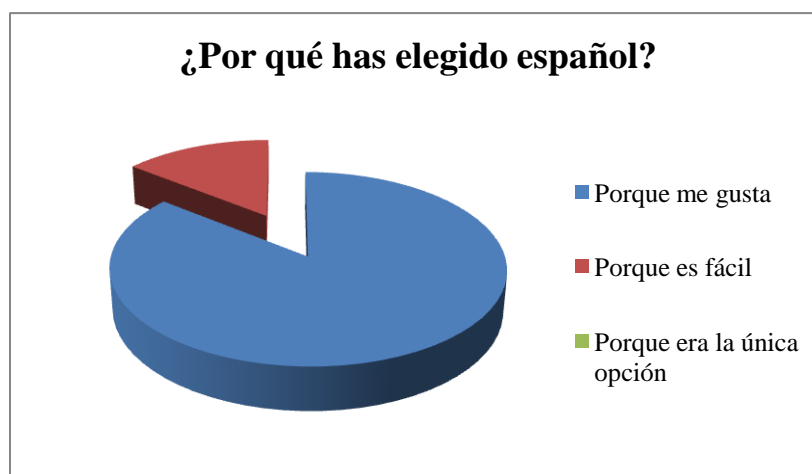


Figura3: Razones para estudiar la lengua española

De los 13 alumnos que contestaron a la encuesta, 10 estudian español desde hace 2 años, 1 desde hace 3 años y 2 desde hace 5 años.



Figura 4: Tiempo de estudio de la lengua

2. La intervención didáctica

2.1 La clase de observación

La clase de observación fue pospuesta para el miércoles, 3 de enero, porque en la fecha fijada para noviembre los alumnos tuvieron una actividad de otra asignatura.

Una clase de 90 minutos a las 10h00.

Clases 51 y 52

Tema: Alimentación

Temario: A la mesa. Lugares donde podemos comprar alimentos.

En un restaurante.

La comida en España y en Portugal.

Objetivos específicos:

- Introducción al tema;
- Identificar nombres de tiendas a partir de imágenes y de una lista de palabras y relacionar productos con tiendas;
- Identificar ingredientes de platos;
- Escuchar un diálogo en una tienda de ultramarinos e identificar productos y cantidades;
- Hacer un glosario de alimentos a partir de una página web;

- Completar una tabla a partir de la audición de un diálogo;
- Seleccionar información a partir de la audición de un diálogo en un restaurante;
- Interactuar en parejas expresando gustos y hábitos alimentarios.

10h00: 14 alumnos en una disposición tradicional. El aula cómodo y moderno, con mucha luz, sillas, pupitres y pizarra modernos. Sin embargo, las paredes vacías, sin carteles o algo relacionado con una clase de Español. El aula estaba equipado con proyector, pero no había ordenador de la escuela, solo el propio del profesor cooperante.

La mayoría de los alumnos estaban sentados en las últimas filas del aula. Los pupitres delanteros estaban libres y me senté sola en la segunda fila.

Mientras los alumnos iban entrando, el profesor cooperante me dio el plan de clase.

Para la clase llevé una parrilla de observación para tomar mis apuntes y registrar los aspectos importantes de la clase. El profesor cooperante hablaba mezclando el español y el portugués y escribió el temario en la pizarra. Los alumnos estaban calmos y escribieron el temario.

A continuación el profesor me presentó a los alumnos. Los saludé y les dije que estaba en la clase para que pudiera conocerlos un poquito, pues iba a trabajar con ellos en las próximas clases.

El profesor cooperante empezó la clase presentando la unidad/módulo que iba a ser impartida/o en las próximas clases. El profesor preguntó a los alumnos como habían pasado las festividades y si habían comido muchos dulces. A continuación el profesor les preguntó donde se podían comprar esos alimentos y proyectó imágenes de tiendas con una lista de productos para que los alumnos las identificaran.

El profesor preguntó la diferencia entre ‘hacer la compra’ e ‘ir de compras’. Algunos alumnos intentaron contestar, pero siempre en portugués y el profesor explicó la diferencia en ‘portuñol’.

10h40: Los alumnos estaban más agitados, 2 grupos de alumnos hablaban mucho.

El profesor escribió el vocabulario en la pizarra y la mayoría de los alumnos no lo escribió en sus cuadernos. Hablaban en portugués y no sabían el vocabulario de los alimentos. El profesor les regañó, diciéndoles que no era posible impartir una

clase con tanto ruido, pero los alumnos siguieron hablando mucho a pesar de las advertencias del profesor, que tuvo que gritar para que se callaran.

Reflexión:

El plan de clase no fue cumplido, ni siquiera llegó a la mitad.

Por todo lo que observé, me di cuenta que no iba a ser fácil trabajar con aquél grupo, conversador, poco participativo en las actividades y incluso cuando solicitados a participar no lo hacían en español.

Considero que fue una clase tradicional, en la que el enfoque comunicativo no estuvo presente, ya que el profesor hizo todo y los alumnos solamente participaron cuando solicitados y siempre en portugués.

En mi opinión la clase necesitaba de más ritmo y desarrollo de la expresión oral por parte de los alumnos.

En resumen, considero que los aspectos positivos fueron el esfuerzo del profesor para motivar a los alumnos para el aprendizaje. Lo menos positivo fue la falta de participación e interés de los alumnos por las actividades y el hecho de que hablaron siempre en portugués.

2.2 La Unidad Didáctica

Mi objetivo principal como profesora es seguir una práctica basada en el desarrollo de una enseñanza motivacional. El objetivo es motivar a los alumnos a involucrarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje y darles una imagen de cómo el estudio de una lengua extranjera, en este caso, el Español, puede ser interesante y útil para ellos en sus vidas futuras.

El enfoque comunicativo, las actividades diferenciadas y motivacionales forman parte de mi práctica para promover el aprendizaje del idioma.

No se puede aprender una lengua sin hablar, de ahí la necesidad de recrear en el espacio del aula situaciones claras y motivadoras que favorezcan la inclusión de todos los alumnos en las actividades, susceptibles de reconstituir las funciones comunicativas que les permitan exteriorizar emociones, sentimientos y conflictos más aproximados de situaciones reales de comunicación posible. Estas deben favorecer momentos de interacción y expresión orales que integren a todos los alumnos, por cuanto la producción, interacción y expresión orales son fundamentales en las clases de LE.

La pasividad y la renuencia de algunos alumnos debe ser combatida a través de la insistencia, del trabajo de grupo o de pares, proporcionando a cada elemento una tarea comunicativa específica a cumplir, posibilitando a los alumnos la interacción continua con los demás - a través de actividades útiles y significativas para ellos.

Por lo tanto, resulta que las metodologías utilizadas abarcan tareas que presenten momentos de estímulo al entrenamiento de los componentes de la competencia de la oralidad, especialmente la recepción, la producción, la interacción y la mediación.

El objetivo pasa pues por enseñar al alumno a comunicarse en la lengua objetivo y a adquirir una competencia de comunicación. De hecho, el enfoque comunicativo defiende la contextualización del aprendizaje de las lenguas en situaciones comunicativas auténticas de la vida cotidiana, haciendo así el aprendizaje más real y eficaz. En este enfoque, los documentos auténticos ocupan un lugar destacado, en particular los documentos extraídos de la televisión, la radio, el *youtube*, y los periódicos, ya que presentan situaciones, muchas veces, ficticias pero representativas de situaciones más reales de comunicación. (MCER, 2002)

Después de la clase de observación, en la cual pude observar un grupo desmotivado y poco participativo, sentí que no sería fácil lidiar con él. Por eso además del objetivo principal, el desarrollo del tema de la unidad - cómo tener un estilo de vida sano con una alimentación saludable y de cómo ser un buen deportista, teniendo por base actividades de desarrollo de la competencia discursiva/oralidad, el tema de mi tesis final, mi otro objetivo sería la motivación de los alumnos para el proceso enseñanza-aprendizaje de LE y principalmente para las clases que iban a tener con una profesora desconocida. Mi objetivo era transformar las clases en el ámbito del tema ‘Salud y bienestar’, que a veces puede volverse un poco aburrido para los alumnos, en algo más de acuerdo con su franja etaria. Uno de los principales objetivos era que los alumnos se dieran cuenta que los temas discutidos en el aula van más allá de él y forman parte de lo que les rodea en sus vidas diarias. Sería una oportunidad para ellos de descubrir, cuestionar y compartir sus hábitos de alimentación, deporte y entrenamiento.

Hacer que los alumnos comunicaran correcta y efectivamente en la lengua meta, me exigió gran implicación no sólo al nivel de la planificación y creación de materiales didácticos, sino también al nivel de la coordinación y gestión de las actividades.

Así que, tomando como referencia las orientaciones programáticas del Ministerio de la Educación, el Proyecto Educativo de la Escuela y las metas a alcanzar según el MCER, preparé las actividades, teniendo como base el plan anual de Español iniciación para los cursos profesionales y el '*Programa de Espanhol 11º ano iniciação*' y como soporte las lecturas sobre planificación, especialmente: '*El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas*' de Estaire y Zanón (1990) y '*Elaboración de unidades didácticas y actividades de aula para la clase de español segunda lengua (E/L2) en contextos escolares*' de Lineros Quintero.

También procedí a una adecuación de los contenidos, estrategias y recursos a las necesidades de aprendizaje de los alumnos del grupo, construyendo materiales diversificados complementarios al manual adoptado, utilizando los medios audiovisuales disponibles.

A la hora de planificar tuve en cuenta que, Estaire y Zanón (1990) en '*El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas*' proponen 6 pasos para la programación de una unidad didáctica por tareas:

1. Elección del tema/área de interés;
2. Especificación de objetivos comunicativos;
3. Programación de tareas finales que demuestren la consecución de los objetivos;
4. Especificación de componentes temáticos y lingüísticos necesarios para la realización de la tarea final;
5. Planificación del proceso: secuenciación de pasos a seguir a través de tareas posibilitadoras y tareas de comunicación;
6. Evaluación incorporada como parte del proceso de aprendizaje.

La primera tarea fue la elección del tema. El profesor cooperante me había propuesto el módulo 5, "Salud y cuidados personales", así que, decidí cambiar un poco el tema para "Salud y bienestar" y, teniendo en cuenta que los alumnos forman parte de un Curso Profesional de Deporte, la tarea final sería la elaboración y presentación oral de la guía del deportista. Tenía ahora la preocupación de la situación comunicativa, como insertar la elaboración de la guía del deportista en una situación comunicativa que tuviera significado para los alumnos. Para la ejecución de la tarea final, iba a ser necesario todo el léxico presentado en la unidad sobre alimentos saludables, la información sobre hábitos de alimentación saludable,

deporte y entrenamiento, actitud y disciplina. También los contenidos gramaticales: cómo dar consejos e instrucciones en el imperativo y cómo dar consejos y hacer sugerencias usando el presente de subjuntivo, formarían parte de la tarea final.

2.3 La secuencia didáctica (cf. anejo 1)

Las clases de la unidad didáctica fueron en las 2ª, 3ª y 4ª semanas de enero como fijado.

La secuencia didáctica que presento a continuación está compuesta por diversas fases y actividades, que tienen como objetivo guiar y preparar los alumnos para la realización de la tarea final, en la que confluirán todos los elementos léxicos y gramaticales trabajados a lo largo de las cinco clases que forman parte de la secuencia didáctica. La realización de las varias actividades persigue que el alumno tome conciencia de cómo tener un estilo de vida sano con una alimentación saludable y de cómo ser un buen deportista. Y que sea capaz, en la última clase de la secuencia didáctica, de elaborar y presentar oralmente una guía para un deportista y de dar consejos y hacer sugerencias acerca de los alimentos que deben incluirse en un menú sano y equilibrado, dar consejos e instrucciones sobre entrenamiento, actitud y disciplina de un buen deportista.

La secuencia didáctica propuesta se divide en cinco fases diferenciadas, enfocadas todas ellas a la elaboración exitosa de la tarea final.

En la primera fase es donde va a introducirse todo el léxico relacionado con los alimentos y bebidas, la cantidad que hemos de tomar y los beneficios que estos aportan. En las actividades propuestas se plantean actividades en las que los alumnos van a trabajar las siguientes destrezas: comprensión oral con la audición de una canción, comprensión escrita con la comprensión de la letra de la canción, expresión oral al presentar las respuestas dadas por su compañero y la expresión escrita al expresar sus gustos y preferencias sobre alimentos contestando a preguntas.

En una segunda fase los alumnos van a autoevaluar sus hábitos de alimentación y proponer acciones para mejorarlos. Van también conocer la función de la Pirámide Alimenticia y aprender cómo lograr hábitos de alimentación saludables. Con tres muestras de dietas van a elegir una dieta correcta, una poco correcta y una totalmente incorrecta, finalizando esta fase con la elaboración de una dieta correcta para un adolescente. En las actividades propuestas se plantean actividades en las que los alumnos van a trabajar las siguientes destrezas: comprensión escrita con la

comprensión de una encuesta sobre hábitos de alimentación, comprensión oral con la visualización de un video sobre la Pirámide Alimenticia, expresión oral al presentar una dieta correcta para un adolescente y expresión escrita al elaborarla.

En una tercera fase, y a través de un texto se presenta el vocabulario de la comida basura y consejos para la buena alimentación. En esta fase los alumnos van a trabajar la comprensión escrita/lectora y van a aconsejar a alguien sobre cómo lograr una vida sana y dar instrucciones en una receta usando el imperativo.

En la cuarta fase se presenta un atleta famoso, ejemplo para muchos deportistas y cómo logró ser el mejor del mundo, así como el vocabulario relacionado con deporte y entrenamiento. Es también presentado un diálogo con los exponentes léxicos y las estructuras para dar consejos y hacer sugerencias usando el presente del subjuntivo. En esta fase los alumnos van a desarrollar la comprensión oral con la audición de una canción y la visualización de un video, la comprensión escrita/lectora con un texto sobre el mejor jugador del mundo y un diálogo entre dos amigas.

En la última fase, los alumnos tienen que elaborar y presentar oralmente, en grupo, la guía del deportista. En la elaboración y presentación de la tarea final los alumnos tendrán que tomar un papel activo, siendo ellos que aconsejan sobre: cómo lograr una alimentación saludable y cómo ser un buen deportista. En esta fase van a desarrollar la producción/expresión oral, la producción y expresión escrita y la interacción escrita y oral.

A continuación, presento la planificación resumida de la secuencia didáctica con el objetivo dar una visión más clara de toda la intervención.

Plan de Unidad Didáctica	
Módulo 5 – Salud y bienestar	
11º año - 16 alumnos	
Nivel de lengua: A2	
Tema: Una vida saludable	
Tarea Final: Elaborar y presentar oralmente la guía del deportista	
Situación comunicativa: Aconsejar a un joven sobre cómo lograr ser un buen deportista.	
Objetivos generales:	
<ul style="list-style-type: none"> • Tomar conciencia de cómo tener un estilo de vida sano con una alimentación saludable y de cómo ser un buen deportista; • Dar consejos/instrucciones usando el imperativo afirmativo y negativo; • Dar consejos y hacer recomendaciones/sugerencias usando el presente de subjuntivo. 	

Objetivos específicos:	
<p>Los alumnos van a:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ descubrir y cuestionar sus hábitos de alimentación; ➤ aprender el vocabulario relacionado con la alimentación; ➤ aprender el léxico relacionado con deporte y entrenamiento; ➤ aprender y practicar el imperativo afirmativo y negativo; ➤ aprender y practicar el subjuntivo presente con los exponentes léxicos: es recomendable /aconsejable/mejor/importante + que; ➤ elaborar y presentar oralmente la guía del deportista. 	
Es supuesto que los alumnos desarrollen las siguientes destrezas:	
➤ Comprensión Oral:	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender textos orales, audiovisuales.
➤ Comprensión Escrita/lectora:	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender la letra de una canción; • Comprender un texto sobre comida basura; • Comprender un texto con consejos para la buena alimentación; • Comprender un texto sobre el mejor jugador del mundo; • Comprender un diálogo entre dos amigas sobre vida sana.
➤ Expresión/Producción oral:	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar oralmente las respuestas a preguntas del compañero; • Presentar oralmente una dieta correcta para un adolescente justificando su elección; • Contestar oralmente a preguntas sobre el texto “Juan y la comida basura” y la canción “Quiero ser un ganador”; • Presentar oralmente consejos sobre cómo lograr una buena alimentación; • Describir una imagen; • Presentar oralmente la guía del deportista.
➤ Expresión /Producción Escrita:	<ul style="list-style-type: none"> • Contestar a preguntas sobre alimentos preferidos y hábitos de alimentación; • Proponer acciones para mejorar/corregir hábitos de alimentación; • Elaborar una dieta correcta para un adolescente; • Escribir consejos para lograr una buena alimentación; • Elaborar la guía del deportista.
➤ Interacción escrita y oral:	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar y presentar oralmente la guía del deportista.
Contenidos	
➤ Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar gustos y preferencias; • Hacer propuestas y justificar elección; • Dar consejos e instrucciones usando el imperativo; • Dar consejos y hacer recomendaciones/sugestiones usando el presente de subjuntivo.
➤ Gramaticales	<ul style="list-style-type: none"> • El imperativo afirmativo y negativo; • El presente de subjuntivo con los exponentes léxicos.

<p>➤ Lexicales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprender el vocabulario de los alimentos y bebidas; • Aprender el léxico relacionado con la alimentación saludable, las comidas del día; • Aprender el vocabulario relacionado con los procedimientos culinarios; • Aprender el léxico relacionado con deporte y entrenamiento;
<p>➤ Socioculturales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer las comidas del día y sus horarios en España; • Conocer un plato típico español – La Tortilla de Patatas.
<p>Materiales /Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fichas de trabajo; • Canciones; • Vídeos; • Ordenador, proyector, pizarra.
<p>Duración</p> <p>5 clases de 90 minutos</p>
<p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Motivación /interés del alumnado; • Participación en las tareas propuestas; • Presentación oral de la tarea final.
<p>Secuencia didáctica (Resumen)</p> <p>1ª clase – 8 de enero – (90 min.)</p> <p>Temario: Alimentos y bebidas.</p> <p>Audición de una canción y visualización de un video.</p> <p>Hablar sobre alimentos preferidos.</p> <p>En la 1ª parte va a introducirse mediante la letra de una canción y la visualización de un vídeo el léxico con el que los alumnos van a rellenar una tabla con los diferentes tipos de alimentos. En la 2ª parte los alumnos van a contestar a preguntas y a presentar oralmente las respuestas de sus compañeros.</p> <p>A través de estas actividades se pretende presentar el vocabulario de los alimentos y los beneficios que estos aportan a nuestra salud.</p> <p>2ª clase – 10 de enero – (90 min.)</p> <p>Temario: Hábitos de alimentación.</p> <p>Visualización de un vídeo sobre la Pirámide Alimenticia.</p> <p>Elaboración de una dieta correcta para un adolescente.</p> <p>En la 1ª parte de la clase los alumnos contestan a una encuesta sobre sus hábitos de alimentación y comprueban cómo se alimentan. Tras los resultados los alumnos proponen acciones para mejorar sus hábitos de alimentación.</p> <p>Para aprender cómo lograr hábitos de alimentación saludables los alumnos ven un vídeo sobre la Pirámide Alimenticia y su función. Los alumnos completan un texto mientras ven el vídeo.</p>

En la 2ª parte de la clase los alumnos van a tener que elegir de entre 3 dietas, la dieta correcta y van a elaborar y presentar oralmente, justificando su elección, una dieta correcta para un adolescente.

3ª clase – 15 de enero– (90 min.)

Temario: La comida basura.

Dar consejos e instrucciones usando el imperativo afirmativo y negativo.

En la 1ª parte de la clase se presentará un texto sobre la comida basura.

Los alumnos tendrán que contestar oralmente a preguntas sobre el texto y ayudar al chico del texto, Juan, dándole consejos para que cambie su dieta. Para eso se presentará un texto, “Consejos para la buena alimentación”, para que los alumnos, en parejas, escriban y presenten oralmente consejos sobre cómo lograr una buena alimentación.

En la 2ª parte de la clase, tras la presentación de los consejos será presentado el imperativo afirmativo y negativo para las personas – tú y vosotros.

Para practicar el imperativo los alumnos van a rellenar huecos en consejos para una vida sana y a dar instrucciones en una receta.

4ª clase – 17 de enero – (90 min.)

Temario: El mejor jugador del mundo.

Audición de una canción y visualización de un vídeo.

Presente de subjuntivo.

En la 1ª parte de la clase el mejor futbolista del mundo es presentado mediante una canción acompañada de un vídeo “Quiero ser un ganador”. Los alumnos tendrán de contestar a preguntas oralmente sobre cómo logró él ser un ganador/el mejor del mundo.

Tras las respuestas los alumnos ven un vídeo y escuchan un relato sobre Cristiano Ronaldo y tendrán que seleccionar las expresiones que demuestran cómo logró el su éxito.

A continuación, es presentado un texto sobre cómo se cuida nuestro campeón.

Los alumnos tendrán de hacer el resumen de los datos presentados en el texto: entrenamiento; alimentos; hábitos de alimentación, actitud y disciplina.

En la 2ª parte de la clase los alumnos tendrán de describir una imagen y la describen con la ayuda de las preguntas “¿Qué pasa con el chico? ¿Qué piensa él?”.

El chico es presentado en la ficha de trabajo como Luisito, un chico delgado que sueña ser jugador de fútbol y cuyo ídolo es Cristiano Ronaldo.

Enseguida es presentado un diálogo entre la madre de Luisito, que viene de una cita con el médico de Luisito, y una amiga. Los alumnos tendrán de completar el diálogo con las palabras/expresiones del recuadro.

En el diálogo se presentan las estructuras para dar consejos y hacer recomendaciones “es recomendable/es necesario/es aconsejable/es mejor/es importante + que + verbo” en el presente de subjuntivo y los alumnos las tendrán de seleccionar del diálogo para completar la regla de uso del presente de subjuntivo.

Tras la presentación, en la ficha de trabajo, de los usos y las reglas del presente de subjuntivo, los alumnos tendrán de completar los consejos para deportistas con los verbos en presente de subjuntivo.

5ª clase – 22 de enero – (90 min.)

Temario: Elaboración y presentación oral de una guía para ser un buen deportista.

En esta clase los alumnos realizarán la tarea final de la unidad – en grupos.
Para eso, ellos van a imaginar que son el **‘mental coach’/consejero/psicólogo deportivo** de Luisito.

Y van a ayudarlo dándole consejos sobre cómo ser un buen deportista y quizás un campeón.
La tarea será crear una guía, en la cual, los alumnos van a aconsejar Luisito sobre hábitos de alimentación, entrenamiento, actitud y disciplina.

En la 1ª parte de la clase, para elaborar esta tarea ellos van a utilizar todo lo que han aprendido en esta unidad:

- alimentos saludables/hábitos de alimentación saludable
- entrenamiento
- actitud y disciplina de un buen deportista
- dar consejos e instrucciones con el imperativo (**4 consejos/instrucciones**)
- dar consejos y hacer sugerencias con el presente de subjuntivo (**4 consejos/recomendaciones**)

En la 2ª parte de la clase los alumnos van a presentar oralmente sus guías.

2.3.1 - 1ª clase (cf. anejo 2 y ficha de trabajo nº1)

Clases 53 y 54 – 8 de enero

Nº de alumnos: 14

Tema: Alimentos saludables

Duración: 90 minutos

Temario: Los alimentos y bebidas.

Audición de una canción y visualización de un video.

Hablar sobre alimentos preferidos.

Objetivos específicos:

- Comprender textos orales y escritos con vocabulario de alimentación;
- Elegir el léxico de los alimentos de la letra de una canción y de un video;
- Aprender/ampliar el léxico de los alimentos y bebidas;
- Expresar gustos y preferencias.

Una de las actividades de ocio preferidas de los alumnos es escuchar música, por lo tanto, llevar la música al aula es siempre algo motivador y divertido. Así que, fue con una canción que empecé la clase y presenté algún léxico de la alimentación. Más

allá de aprender el léxico, esperaba que los alumnos se dieran cuenta de que incluso cuando no están en el aula, pueden aprender una lengua extranjera, en este caso Español. Cuando están en casa escuchando música y cantando sus canciones favoritas, están aprendiendo y comunicando en Español. Otro objetivo era llevar a los estudiantes a darse cuenta de que los temas discutidos en las clases van más allá de ellas y forman parte de lo que los rodea en su vida diaria.

En la 1ª parte de la clase y tras las preguntas, “¿Habéis desayunado? ¿Qué habéis tomado?”, iba a introducirse mediante la letra de la canción “Para crecer debemos comer” y la visualización de un vídeo sobre los alimentos básicos de la dieta mediterránea, el léxico con el que los alumnos iban a rellenar una tabla con los diferentes tipos de alimentos. Antes de escuchar la canción los alumnos intentaron completar la letra de la canción. Mientras la escuchaban rellenaron los huecos/comprobaron las palabras que habían intentado adivinar. Después de completar la letra de la canción los alumnos le dieron un título.

La segunda actividad fue seleccionar de la letra de la canción el léxico de los alimentos para rellenar la tabla con los diferentes tipos de alimentos (verduras, legumbres, cereales, fruta, carne, pescado, productos lácteos). A continuación los alumnos siguieron completando la tabla con los alimentos que ya sabían.

La tercera actividad fue la visualización de un video sobre los alimentos básicos de la dieta mediterránea. Mientras lo veían siguieron rellenando la tabla.

En la 2ª parte de la clase los alumnos contestaron a preguntas como “¿Qué tipo de alimentos te gustan más? ¿Por qué?” y volvieron a la letra de la canción para contestar a preguntas como “Según la canción ¿cuáles son los beneficios de la fruta?; ¿Cuál de los desayunos propuestos prefieres?; ¿Estás de acuerdo con la canción? ¿Por qué?”.

El principal objetivo era presentar alimentos saludables y los beneficios que estos aportan a nuestra salud, así como hábitos alimentarios correctos.

La última actividad de la clase fue la presentación oral de las respuestas y para que resultara más interesante, cada alumno iba a presentar las respuestas de su compañero.

Reflexión:

La reacción del grupo a la nueva profesora y a las actividades fue buena. El grupo fue un poco más participativo, que en la clase observada, pero se quedó muy

por debajo de lo bueno. La clase necesitaba de más ritmo y desarrollo de la expresión oral por parte de los alumnos. Me di cuenta que algunos alumnos querían participar, pero debido a la dificultad en hablar en español no participaron, otros contestaron en portugués.

Las actividades de la canción y del video les gustaron y la clase resultó muy agradable y productiva. Las canciones y videos son materiales atractivos para llevar al aula y resultan siempre exitosos, son buenas estrategias de aprendizaje, porque son materiales auténticos, en los que podemos encontrar ejemplos reales de lengua.

Uno aspecto menos positivo fue que los alumnos son muy lentos y presurosos y se distraen con facilidad, pero, debido a la experiencia que ya tengo con alumnos difíciles y con dificultades, hice que trabajaran sobre la marcha y sólo quedó la última actividad por terminar.

2.3.2 - 2ª clase (cf. anejo 3 y ficha de trabajo nº 2)

Clases 55 y 56 – 10 de enero

Nº de alumnos: 15

Tema: Hábitos de alimentación saludables

Duración: 90 minutos

Temario: Hábitos de alimentación.

Visualización de un vídeo sobre la Pirámide Alimenticia.

Elaboración de una dieta correcta para un adolescente.

Objetivos específicos:

- Comprender textos orales y escritos sobre cómo lograr hábitos de alimentación saludables
- Comprender la Pirámide Alimenticia y su función
- Seleccionar información de un video
- Proponer acciones para corregir hábitos de alimentación malos
- Identificar una dieta correcta
- Elaborar una dieta correcta para un adolescente
- Conocer las comidas del día en España

El principal objetivo de la segunda clase de la unidad era que los alumnos descubriesen y cuestionasen sus hábitos de alimentación. Para eso, contestaron a una encuesta sobre hábitos de alimentación, vieron un video sobre la Pirámide

Alimenticia, en lo cual son presentadas sus divisiones y la cantidad de alimentos que debemos tomar a diario.

En la 1ª parte de la clase, tras la pregunta “¿Cómo son vuestros hábitos de alimentación? ¿Cómo los calificáis?” los alumnos contestaron a una encuesta sobre sus hábitos de alimentación y comprobaron cómo se alimentan. Después de tomar conciencia sobre sus hábitos de alimentación, los alumnos propusieron acciones para corregirlos y mejorarlos.

Para aprender cómo lograr hábitos de alimentación saludables, los alumnos vieron un vídeo sobre la Pirámide Alimenticia y su función y completaron un texto mientras lo veían.

En la 2ª parte de la clase, y tras la información obtenida, los alumnos califican a tres dietas, poniéndoles un título: Una dieta correcta / Una dieta poco correcta / Una dieta totalmente incorrecta.

En la última tarea de la clase los alumnos elaboraron y presentaron oralmente a los demás en clase, justificando su elección, una dieta correcta para un adolescente.

Reflexión

En esta clase los alumnos estaban más relajados. La expresión oral fue de baja calidad, pero participaron un poco más, en portugués, ‘portuñol’ y español, y por este orden. Las actividades resultaron muy bien. A pesar de que algunos alumnos sigan hablando, todo el tiempo, y no participen en la clase, la mayoría participó en las actividades con empeño e interés.

El video era un poco extenso y el texto tenía muchos huecos para completar, por lo que, tuvo que ser pasado dos veces para que los alumnos pudieran completar el texto con la mayoría de las palabras que faltaban.

Una vez más, pude comprobar que actividades diferenciadas y lúdicas como videos son actividades muy atractivas y motivadoras para el proceso enseñanza aprendizaje.

Puedo decir que esta clase resultó de acuerdo con lo esperado. Sin embargo, me preocupaba el tiempo dado a las actividades, debido a la lentitud de los alumnos en desarrollarlas, así que, quedaron las presentaciones orales para la próxima clase.

2.3.3 - 3ª clase (cf. anejo 4 y ficha de trabajo nº 3)

Clases 57 y 58 – 15 de enero

Nº de alumnos: 13

Tema: La comida basura

Duración: 90 minutos

Temario: La comida basura.

Dar consejos e instrucciones usando el imperativo afirmativo y negativo.

Objetivos específicos:

- Comprender un texto escrito sobre comida basura
- Comprender un texto escrito sobre la buena alimentación
- Dar consejos e instrucciones usando el imperativo afirmativo y negativo
- Comprender y dar instrucciones en una receta

La estructura de esta clase se divide en tres partes y varias etapas.

La clase empezó con las presentaciones orales de la clase anterior. A continuación los alumnos leyeron la información cultural sobre las comidas y sus horarios en España.

En la 2ª parte de la clase y como actividad de calentamiento, el tema fue presentado por la pregunta “¿Sabéis lo que es comida basura?”. Tras las respuestas, los alumnos leyeron el texto “Juan y la comida basura” y después de la explicación del vocabulario les fue preguntado de nuevo “¿Qué es comida basura?”.

Los alumnos contestaron oralmente a las preguntas “¿Qué piensas de la dieta de Juan?; ¿Crees que él necesita de ayuda? ¿Por qué?”.

El objetivo era que ellos contestaran a las preguntas oralmente y ayudaran al chico del texto, Juan, dándole consejos para que cambiara su dieta. Para eso fue presentado un texto, “Consejos para la buena alimentación”, para que los alumnos, en parejas, escribieran y presentaran oralmente consejos sobre cómo lograr una buena alimentación.

En la 3ª parte de la clase, tras la presentación de los consejos fue presentado el imperativo afirmativo y negativo para las personas – tú y vosotros.

Para practicar el imperativo los alumnos rellenaron huecos en consejos para una vida sana y dieron instrucciones en una receta de un plato típico español – La

Tortilla de Patatas. Fue también presentado el léxico de los procedimientos culinarios.

Reflexión

Las presentaciones orales de la actividad de la última clase ya fueron un poco mejores. El enfoque comunicativo está resultando positivo. Los alumnos ya se dieron cuenta de que voy a pedir/exigir que comuniquen en Español y desarrollen su competencia comunicativa.

Las actividades planificadas se concretaron con éxito. Los objetivos trazados para esta clase fueron cumplidos, los alumnos demostraron haber entendido las reglas del imperativo afirmativo y negativo y realizaron las actividades sin gran dificultad.

Los alumnos participan cada vez más en la clase y a pesar de sus dificultades para comunicar en Español ya intentan decir algo.

2.3.4 - 4ª clase (cf. anejo 5 y ficha de trabajo nº 4)

Clases 57 y 58 – 17 de enero

Nº de alumnos: 15

Tema: Deporte y entrenamiento

Duración: 90 minutos

Temario: El mejor jugador del mundo.

Audición de una canción y visualización de un vídeo.

Presente de subjuntivo.

Objetivos específicos:

- Comprender el mensaje de una canción acompañada de un video
- Comprender el relato en un video sobre un futbolista famoso
- Comprender un texto escrito sobre los cuidados diarios del mejor futbolista del mundo
- Seleccionar datos de un texto
- Aprender el léxico relacionado con deporte y entrenamiento
- Describir una imagen
- Comprender y completar un diálogo con consejos y recomendaciones médicas para una vida sana
- Elegir las estructuras del presente de subjuntivo de un diálogo

➤ Comprender las reglas y los usos del presente de subjuntivo

En la 1ª parte de la clase, el mejor futbolista del mundo fue presentado mediante una canción acompañada de un vídeo “Quiero ser un ganador”.

Los alumnos tenían de leer el estribillo de la canción, presentado en la ficha de trabajo nº4, y contestar a preguntas oralmente sobre cómo logró él ser un ganador/el mejor del mundo.

Tras las respuestas y para comprobarlas, los alumnos vieron un vídeo y escucharon un relato sobre Cristiano Ronaldo.

La actividad siguiente fue seleccionar las expresiones que demostraran cómo logró él y sigue logrando su éxito para que las escribiesen en una tabla, y para eso ellos vieron el video una vez más.

A continuación fue presentado un texto sobre cómo se cuida nuestro campeón. Los alumnos tenían de hacer el resumen de los datos presentados en el texto: entrenamiento; alimentos; hábitos de alimentación, actitud y disciplina. Tras la lectura del texto y la explicación del léxico, los alumnos seleccionaron y resumieron los datos en una tabla.

En la 2ª parte de la clase, los alumnos tuvieron de describir una imagen de un chico que está sentado en un campo de fútbol, cercano a una portería, con una pelota de fútbol en la mano y que piensa en Cristiano Ronaldo, con la ayuda de las preguntas “¿Qué pasa con el chico? ¿Qué piensa él?”.

El chico es presentado en la ficha de trabajo como Luisito, un chico delgado que sueña ser jugador de fútbol y cuyo ídolo es Cristiano Ronaldo.

Enseguida fue presentado un diálogo entre la madre de Luisito, que venía de una cita con el médico de Luisito, y una amiga. En el diálogo la madre relata a una amiga qué pasa con Luisito y las recomendaciones del médico.

El diálogo tenía huecos y los alumnos lo completaron con las palabras/expresiones del recuadro.

Los alumnos en parejas leyeron el diálogo completo.

Reflexión

No fue posible completar el plan de clase, debido a la lentitud de los alumnos en el desarrollo de las actividades y quizás porque era un plan demasiado ambicioso.

Estoy segura de que a los alumnos les gustó bastante esta clase, porque como estudiantes de un curso de deporte les gusta el fútbol, y claro, el mejor jugador del mundo.

La canción y el video resultaron una vez más en actividades motivadoras y agradables. La presentación de un atleta famoso fue también una buena opción, porque él es un ejemplo para muchos jóvenes y deportistas que sueñan ser como él.

Aunque la situación comunicativa usada con Luisito no sea real, su semejanza con la realidad la hace verosímil, una situación comunicativa auténtica de la vida de muchos jóvenes. Y como defiende la teoría del enfoque comunicativo, es muy importante la contextualización en situaciones comunicativas auténticas, para que así el aprendizaje sea más real y eficaz. También la lectura del diálogo en parejas, como un juego de rol, casi se volvió en una situación comunicativa auténtica. Los alumnos representaron muy bien sus papeles de la madre de Luisito y su amiga.

2.3.5 - 5ª clase (cf. anejo 6 y ficha de trabajo nº 4)

Clases 59 y 60 – 22 de enero

Nº de alumnos: 14

Tema: Cómo ser un buen deportista

Duración: 90 minutos

Temario: Conclusión de la última clase.

Presente de subjuntivo.

Elaboración y presentación oral de la tarea final - la guía del deportista.

Objetivos específicos:

- Elegir las estructuras del presente de subjuntivo de un diálogo;
- Comprender las reglas y los usos del presente de subjuntivo;
- Usar correctamente el presente de subjuntivo;
- Dar consejos y hacer recomendaciones/sugerencias usando el presente de subjuntivo;
- Elaborar y presentar oralmente la guía del deportista.

La última clase de esta unidad didáctica empezó con las siguientes preguntas “¿Os acordáis de Luisito?; ¿Qué pasaba con él?; ¿Por qué ha ido al médico?” para recordar cómo había terminado la clase anterior.

En el diálogo los alumnos buscaron y subrayaron las recomendaciones que el médico había dado a la madre de Luisito, y luego completaron en la ficha de trabajo, frases con las estructuras para dar consejos y hacer recomendaciones “es recomendable/es necesario/es aconsejable/es mejor/es importante + que” con los verbos del diálogo.

Enseguida, en la ficha de trabajo, fueron presentados los usos y las reglas de uso del presente de subjuntivo.

Tras la presentación, en la ficha de trabajo, de los usos y las reglas del presente de subjuntivo, los alumnos completaron consejos para deportistas con los verbos en presente de subjuntivo.

En la 2ª parte de la clase los alumnos realizaron la tarea final de la unidad – en grupos.

Para eso, ellos iban a imaginar que eran el ‘*mental coach*’/consejero/psicólogo deportivo de Luisito. Y iban a ayudarlo dándole consejos sobre cómo ser un buen deportista y quizás un campeón. La tarea era crear una guía, en la cual, los alumnos iban a aconsejar Luisito sobre hábitos de alimentación, entrenamiento, actitud y disciplina.

Para elaborar esta tarea ellos iban a utilizar todo lo que habían aprendido en esta unidad:

- alimentos saludables/hábitos de alimentación saludable
- entrenamiento
- actitud y disciplina de un buen deportista
- dar consejos y instrucciones con el imperativo (4 consejos/instrucciones)
- dar consejos y hacer sugerencias con el presente de subjuntivo (4 consejos/recomendaciones)

En la parte final de la clase los alumnos presentaron oralmente sus guías.

3. Evaluación

El objetivo principal de este proyecto de investigación-acción no fue evaluar a los alumnos, sino evaluar la adecuación de las estrategias implementadas para el desarrollo de la competencia comunicativa, en lo que respecta a la expresión oral de los alumnos en la clase de español LE. Sin embargo, sin la evaluación de las diversas actividades de expresión oral realizadas por los alumnos a lo largo de las 5 clases de la secuencia didáctica, no sería posible comprobar la eficacia de las estrategias implementadas para el desarrollo de esta competencia.

Dicha evaluación se centró en el seguimiento del desempeño y la progresión de la competencia comunicativa de los alumnos en lo que se refiere a la expresión/producción oral. Utilicé la evaluación formativa, en un proceso continuo de recogida de informaciones sobre la prestación de los alumnos en cada clase. La evaluación formativa permitió verificar el desarrollo de los alumnos y funcionó como elemento de preparación para el éxito en la tarea final. Los instrumentos de evaluación consistieron en: parrillas de observación diarias (cf. anejos 7-11), y de la producción/interacción oral, con una evaluación cualitativa (cf. anejo 13). Al final de cada clase evalué cada alumno en cada uno de los parámetros, atribuyendo la mención de Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable.

Utilicé la evaluación sumativa por parámetros y niveles de desempeño, para medir la competencia comunicativa de los alumnos, en lo que concierne a la expresión/producción oral. Esta evaluación se basó en las tareas de producción oral efectuadas a lo largo de las 5 clases de la secuencia didáctica y en la tarea final, de las cuales se realizó una evaluación cuantitativa (cf. anejos 12 y 14). Las parrillas de la evaluación sumativa fueron creadas a partir de los descriptores propuestos por el MCER (2002, p. 32), en particular en el *Cuadro 3: Niveles comunes de referencia: aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada*. Estos descriptores tuvieron en cuenta el alcance, la corrección, la fluidez, la coherencia y la interacción oral.

El trabajo realizado a lo largo de las 5 clases fue organizado a partir del tema, con miras a la consecución de los objetivos propuestos para la tarea final. En la primera clase aclaré a los alumnos en cuanto a los principales objetivos de la implementación de este proyecto y en cuanto al sistema de evaluación, que se basaría en la evaluación continua del trabajo desarrollado en clase y la realización de la tarea final.

III – Análisis y reflexión del trabajo realizado y de los resultados obtenidos

A fin de la secuencia didáctica puedo decir que las actividades planificadas se concretaron con éxito y los objetivos trazados fueron cumplidos.

Yo sabía, por la clase que había observado, que algunos problemas podrían ocurrir, especialmente la falta de participación de los alumnos en las actividades y la interacción oral, pero, incluso así arriesgué, porque creo que la comunicación en la lengua de meta es esencial. Para eso mantuve en el aula un entorno de relajación favorable al proceso de enseñanza-aprendizaje, en lo cual los alumnos se sintiesen motivados a participar en las clases.

Me preocupaba tener que enfrentarme con un grupo poco participativo y presuroso, porque eso podría ser problemático en respecto a la consecución del plan de la secuencia didáctica. Por otro lado, como ya estoy acostumbrada con este tipo de alumnos, porque trabajo diariamente con grupos como este y conozco sus dificultades, eso me tranquilizó un poco y me ayudó a lidiar con este grupo.

Otra preocupación que tenía era el tiempo dado para las actividades. A pesar de que las actividades fueran breves, había muchas y eso causó retrasos, debido a la lentitud de los alumnos. Intenté solucionar eso con el cumplimiento del tiempo dado a cada actividad, no dejando que los alumnos sobrepasaran el tiempo dado a cada una de ellas, pero eso ni siempre fue posible, pues los alumnos tardaban demasiado tiempo a la hora de trabajar.

A pesar de la baja participación de algunos alumnos, las clases fueron productivas y creo que ahora ellos tienen conciencia de la importancia de los hábitos de alimentación saludables en una vida sana, cómo ser un buen deportista y son capaces de dar consejos o hacer sugerencias.

En respecto a la lengua española estoy segura que he contribuido para que desarrollaran su competencia comunicativa.

Las actividades fueron atractivas, motivadoras y diversificadas con el objetivo de hacer una práctica pedagógica centrada en los alumnos y enfatizando su competencia comunicativa.

Estuvieron de acuerdo con el tema y contenidos enseñados, hubo una conexión entre ellas y estuvieron también de acuerdo con la franja etaria, la heterogeneidad y

el nivel de conocimiento de los alumnos, para proporcionarles un buen aprendizaje y al mismo tiempo agradable.

Las canciones y los videos fueron actividades atractivas y animaron a los alumnos a participar en la clase y fue también la posibilidad de presentar a los alumnos algo de acuerdo con sus gustos personales, sus actividades de ocio y también algunas situaciones auténticas de comunicación.

Las actividades para presentar los contenidos gramaticales resultaron muy bien. No fueron tan pesados y los abordé de una manera natural, con la ayuda del texto “Consejos para la buena alimentación” y de un diálogo, resultando en actividades más ligeras.

Como he mencionado anteriormente, hice la evaluación del alumnado a base de los registros diarios, de las tareas de producción oral y de la tarea final. Como tal, presento a continuación los resultados obtenidos por los alumnos en las diversas actividades de expresión oral, así como su evolución a lo largo de las 5 clases.

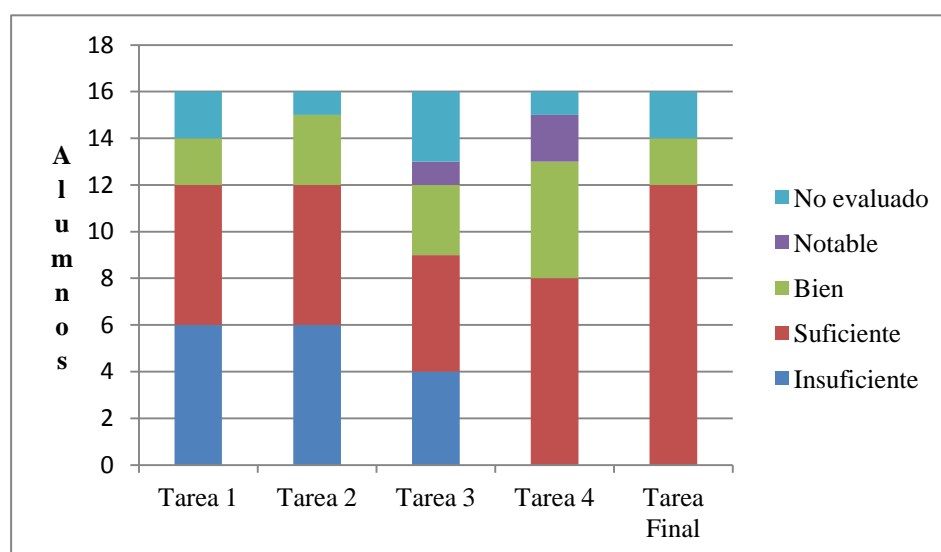


Figura 5: Evaluación de las tareas de expresión oral

En la figura 5 es observable la evaluación de los alumnos en las tareas de expresión oral. Se registró una evolución positiva en la mayoría de los alumnos.

En la tarea 1 las menciones Insuficiente y Suficiente fueron las predominantes. Seis alumnos obtuvieron valores inferiores a 10, (dos alumnos obtuvieron 6 valores y cuatro alumnos obtuvieron 8 valores). Un número igual de alumnos obtuvieron la mención Suficiente con 10 valores. Se evaluaron con la mención Bien dos alumnos (14 valores) y otros dos no fueron evaluados porque no estaban presentes en la clase.

En la tarea 2 las menciones Insuficiente y Suficiente siguieron siendo las predominantes, sin embargo los dos alumnos que habían obtenido 6 valores progresaron y obtuvieron 8 valores. Se evaluaron con la mención Bien tres alumnos (14 valores) y un alumno no fue evaluado porque no estaba presente en clase.

En la tarea 3 la mención Suficiente es la predominante con cinco alumnos (dos alumnos con 10 valores, dos alumnos con 11 valores y un alumno con 12 valores). Se evaluaron tres alumnos con la mención Insuficiente, sin embargo progresaron de 8 a 9 valores de la tarea 2 a la 3. Con la mención Bien fueron evaluados tres alumnos (14 valores) y con la mención Notable un alumno (18 valores). Tres alumnos no fueron evaluados porque faltaron a la clase.

En la tarea 4 ningún alumno fue evaluado con la mención Insuficiente. Siete alumnos obtuvieron 11 valores y uno obtuvo 10 valores. La mención Bien fue atribuida a cinco alumnos (14 valores) y la notable a dos alumnos (18 valores). Un alumno no fue evaluado porque no estaba presente en la clase.

En la tarea final tampoco se evaluaron alumnos con la mención Insuficiente. Se evaluaron doce alumnos con la mención Suficiente (dos con 13 valores, ocho con 12 valores, uno con 11 valores y uno con 10 valores), dos alumnos fueron evaluados con la mención Bien (15 y 16 valores) y dos alumnos no fueron evaluados porque faltaron a la clase.

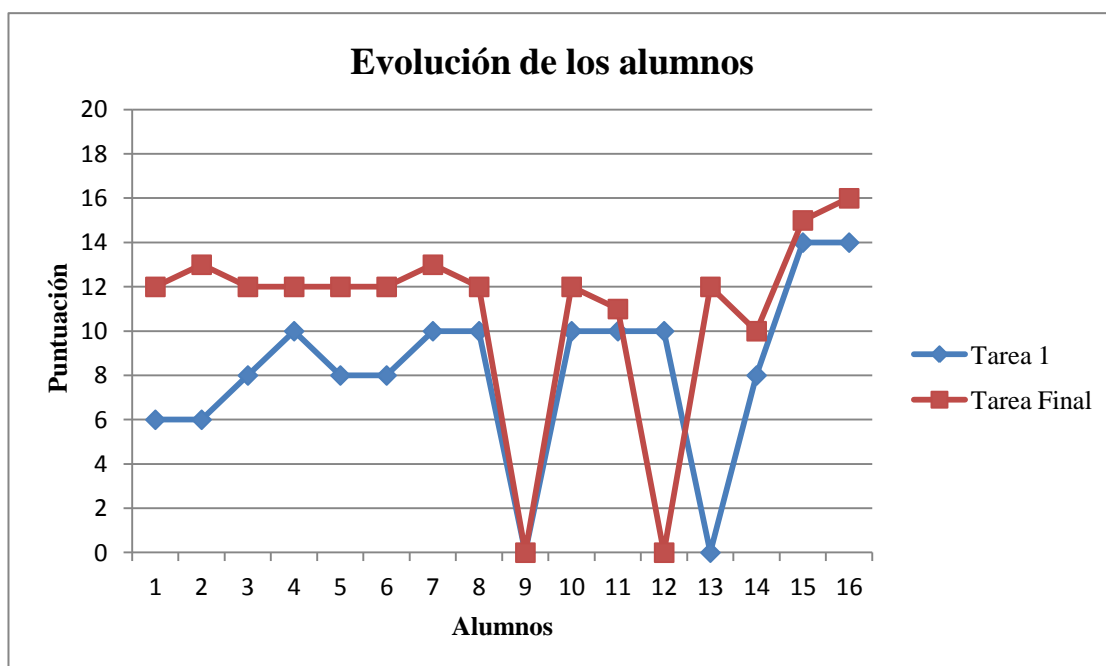


Figura 6: Evolución de los alumnos

Como comprueba la figura 6, que representa la evolución (expresada en puntos en una escala de 0 a 20) de los alumnos de la primera tarea a la tarea final, se ha producido una progresión, por la mayoría de los alumnos, con excepción de los alumnos número 9 y 12 que faltaron a la última clase y no realizaron la tarea final.

A pesar de los factores que influyeron esta progresión, tales como: el escaso número de clases impartidas, el perfil agitado y ruidoso y la débil participación de algunos elementos del grupo, es posible comprobar que en general los alumnos mejoraron su producción oral. A partir de la primera actividad de expresión oral, los alumnos fueron participando cada vez más activamente, hablando más a gusto, fomentando así su competencia comunicativa. Es de señalar que el grado de dificultad fue aumentando a lo largo de las 5 tareas. En general, los alumnos se involucraron más en las actividades y los resultados de la tarea final reflejan su participación creciente en las actividades, su empeño y trabajo.

Se puede comprobar así, la eficacia de las estrategias implementadas para el desarrollo de la expresión / producción oral.

A continuación presento la evolución de cada uno de los alumnos a lo largo de las tareas de producción oral.

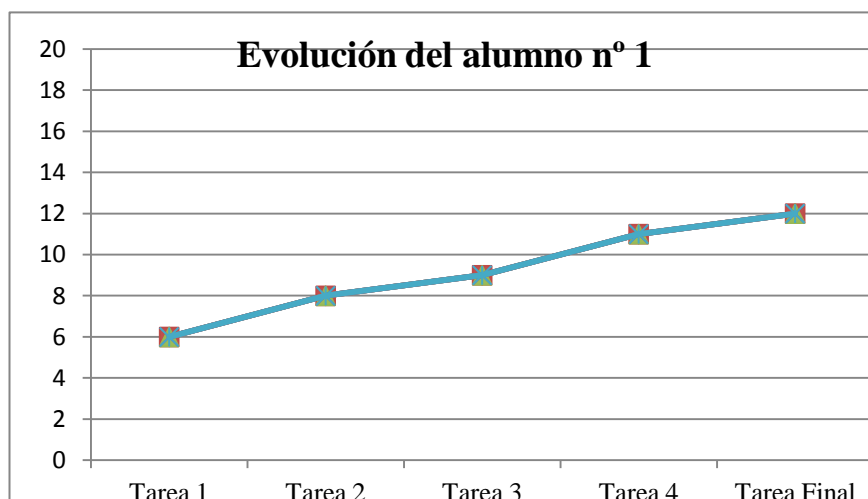


Figura 7: Evolución del alumno n°1

El alumno n°1 obtuvo 6 valores en la primera tarea y 12 valores en la tarea final. Se registró una evolución positiva. No obstante sus dificultades al nivel de la expresión oral, el alumno siempre mostró gran esfuerzo y empeño para intentar superarlas y comunicar en la lengua meta.

En la tarea 1, en la que tenía que presentar oralmente las respuestas dadas por su colega, este alumno reveló graves dificultades de expresión oral, no consiguiendo expresarse en la lengua española y consecuentemente terminar la tarea. En la tarea 2, presentar una dieta correcta para un adolescente y justificar su elección, que resultó de una producción escrita guiada, el alumno se mostró un poco más a gusto para hablar, sin embargo reveló aún muchas dificultades al nivel de la expresión oral. Dichas dificultades fueron también evidentes en la tarea 3, contestar oralmente, sin la producción escrita, a las preguntas sobre la base de un texto sobre comida basura. Su desempeño mejoró considerablemente en la tarea 4, la presentación de consejos sobre cómo tener una alimentación sana y en la tarea final, la presentación de la guía del deportista, haciendo uso de todo el vocabulario de la unidad didáctica (alimentos/hábitos de alimentación saludables, entrenamiento, actitud y disciplina de un buen deportista) y de los contenidos gramaticales (dar consejos, instrucciones y hacer sugerencias con el imperativo y el presente de subjuntivo).

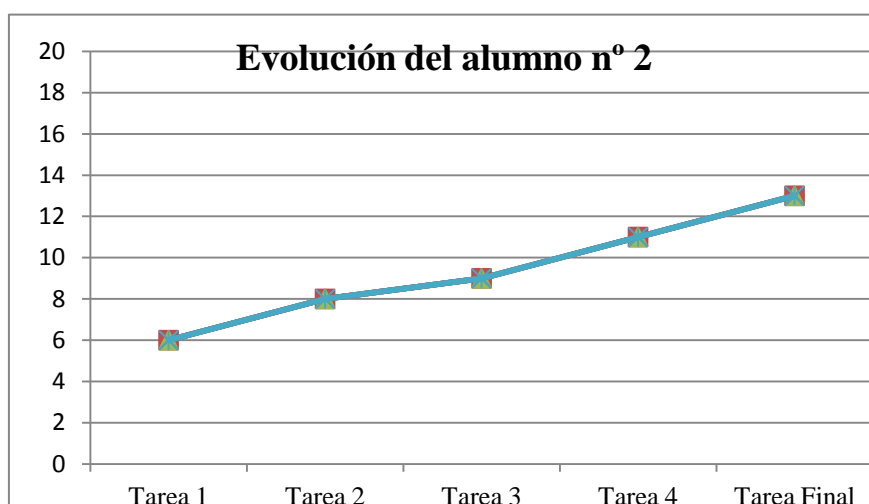


Figura 8: Evolución del alumno nº2

Al igual que con el alumno nº 1, con el alumno nº2, también se registró una evolución positiva, ya que progresó de 6 valores en la primera tarea a 13 valores en la tarea final. Este alumno reveló dificultades al nivel de la expresión oral, sin embargo, a lo largo de la unidad didáctica mostró gran esfuerzo y empeño para intentar superarlas. Fue participando cada vez más activamente, hablando más a gusto a partir de la tarea 1, la cual no terminó, alegando que no sabía hablar español. En la tarea 2, la presentación de la dieta correcta para un adolescente y la

justificación, las dificultades eran aún evidentes, bien como en la tarea 3, aunque haya logrado contestar correctamente a una pregunta. Los resultados obtenidos en las tareas 4 y 5, respectivamente 11 y 13 valores, reflejan su empeño y esfuerzo para comunicar en la lengua meta. En la tarea final, la presentación de la guía del deportista, hizo el uso correcto del vocabulario y sus consejos fueron muy pertinentes. Fue evidente un esfuerzo para hablar en la lengua extranjera y fue notorio que estaba mucho más a gusto para comunicar.

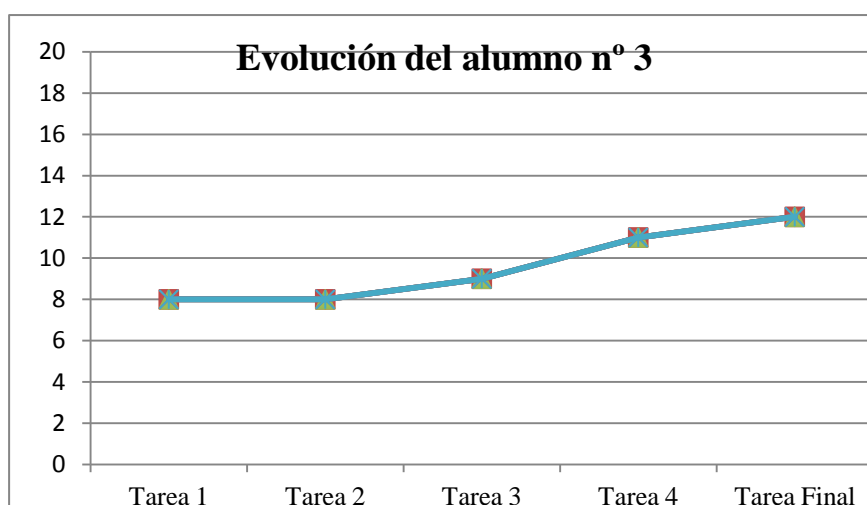


Figura 9: Evolución del alumno nº3

El alumno nº3, aunque no presentara grandes dificultades al nivel de la producción oral, era perezoso y no mostró interés en participar en las actividades.

Su evolución no fue muy significativa en las tareas 1, 2, y 3, ya que obtuvo 8 valores en las dos primeras y 9 valores en la tarea 3. Hubo una ligera progresión de la tarea 2 a la 3, de 8 para 9 valores. La presentación de la dieta correcta para un adolescente empezó bien, pero a la primera dificultad el alumno desistió y no terminó su presentación. Se sucedió casi lo mismo con la tarea 3, con la diferencia que dicha tarea era más corta y el alumno sólo no respondió a la 2ª pregunta, habiendo respondido correctamente a la primera. En las tareas 4 y 5 el alumno se esforzó mínimamente y logró resultados.

Éste constituye uno de los casos en que hubiera sido benéfico un mayor número de clases, ya que el alumno demostró algún interés por las actividades sólo a partir de la tercera clase.

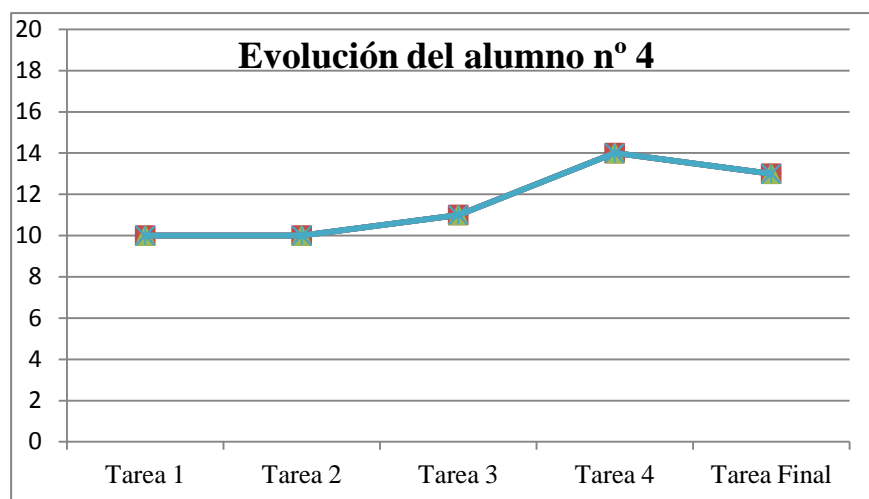


Figura 10: Evolución del alumno nº4

El alumno nº4 obtuvo 10 valores en la tarea 1 y 13 valores en la tarea final. Aunque no demostrara dificultades en la expresión oral, el alumno no se empeñó en las tareas 1 y 2. A partir de la tarea 3, empezó a tomar conciencia de que si no trabajara no tendría una buena nota final. Se empeñó y se involucró en la actividad 4 y puede observarse su progresión. Es de señalar que la variación de valores entre la tarea 4 y la tarea final se debe al grado de dificultad de la misma, en la cual los alumnos tenían que hacer uso de todo el vocabulario y contenidos gramaticales aprendidos a lo largo de las 5 clases.

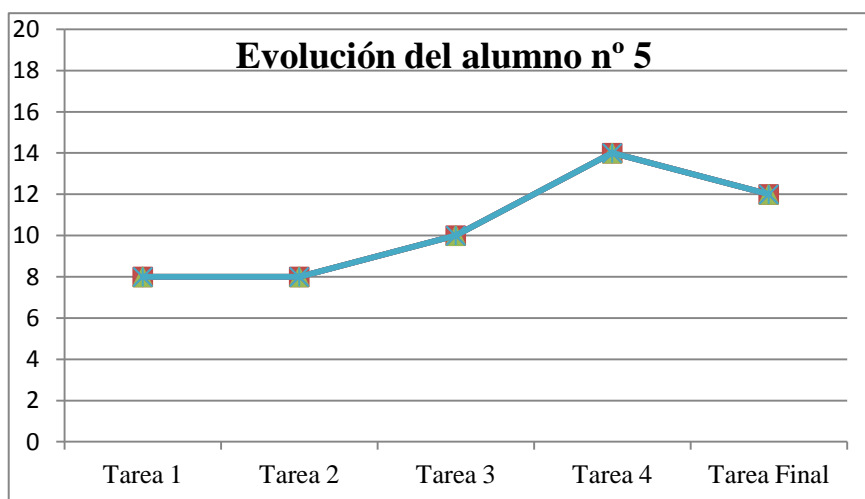


Figura 11: Evolución del alumno nº5

El alumno nº5 se mostró muy avergonzado y con miedo de participar en las tareas 1 y 2, en las que obtuvo 8 valores. Además, mostraba también dificultades en la expresión oral. A partir de la tarea 3 y, a pesar de sus dificultades, el alumno estaba ya más desinhibido y hablaba más a gusto, obtuvo 10, 14 y 12 valores en las tareas siguientes. Su desempeño en la tarea 3 aún no fue bueno, pero debido a su esfuerzo, se evaluó con 10 valores. Contestó a las preguntas, pero con mucha dificultad. En la tarea 4 fue evidente el resultado de su empeño y trabajo resultando en la progresión de 10 a 14 valores. Presentó los consejos sobre cómo lograr una alimentación sana, utilizando correctamente el vocabulario y el imperativo. De nuevo, la variación de valores atribuidos a la tarea 4 y a la tarea final se debe al grado de dificultad de la tarea final.

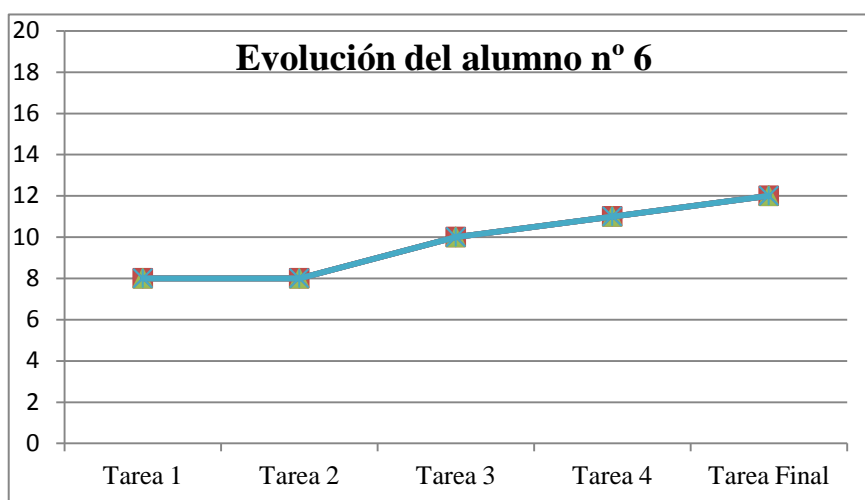


Figura 12: Evolución del alumno nº6

El alumno nº 6 registró una evolución significativa de 8 a 12 valores. Con dificultades en la expresión oral, se reveló un alumno empeñado en superarlas y lo logró. El resultado en la tarea final es reflejo del modo como se involucró a lo largo de la secuencia didáctica. Es importante señalar que la progresión del alumno encuentra correspondencia en el creciente interés manifestado por las actividades. Tuvo dificultades en presentar oralmente las respuestas de su compañero, bien como su dieta saludable para un adolescente. Mejoró su desempeño a la hora de contestar a las preguntas sobre el texto de comida basura, hablando más a gusto y sin cometer tantos errores. Presentó sus consejos para conseguir una alimentación sana tratando de mostrar ya una postura de hablante de la lengua española y la presentación de la

tarea final fue razonable, aunque con algunos errores en lo que se refiere a los contenidos gramaticales y con un vocabulario restringido.

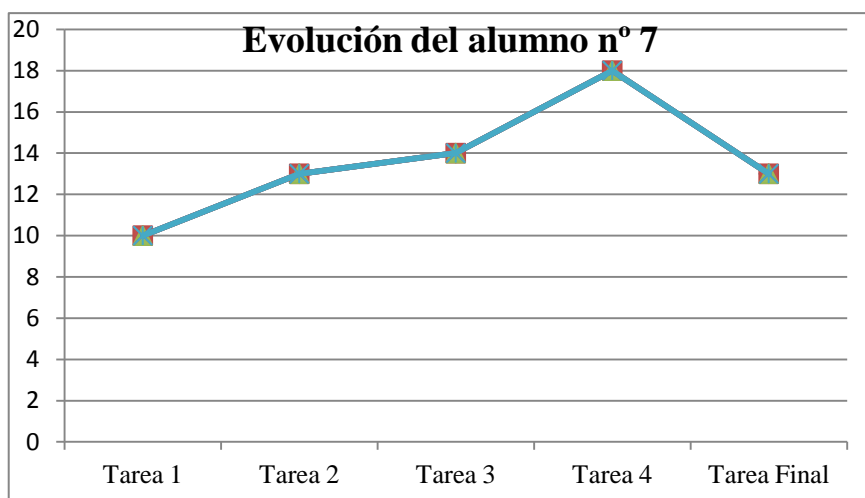


Figura 13: Evolución del alumno nº7

El alumno nº 7 se mostró empeñado y con un elevado grado de interés por las actividades, lo que quedó reflejado en la evaluación de las tareas 2, 3, 4 y 5, respetivamente 13, 14, 18 y 13 valores. En la tarea 1 el alumno aún se mostró algo avergonzado y poco acostumbrado a la dinámica de las clases, pero a partir de la tarea siguiente es observable su progresión. Sus presentaciones de las tareas 3 y 4 fueron buenas, especialmente la 4. La variación del resultado de la tarea final se debe al grado de dificultad de la misma y también porque en ese día el alumno se encontraba enfermo y no logró tener un desempeño igual al de los otros días.

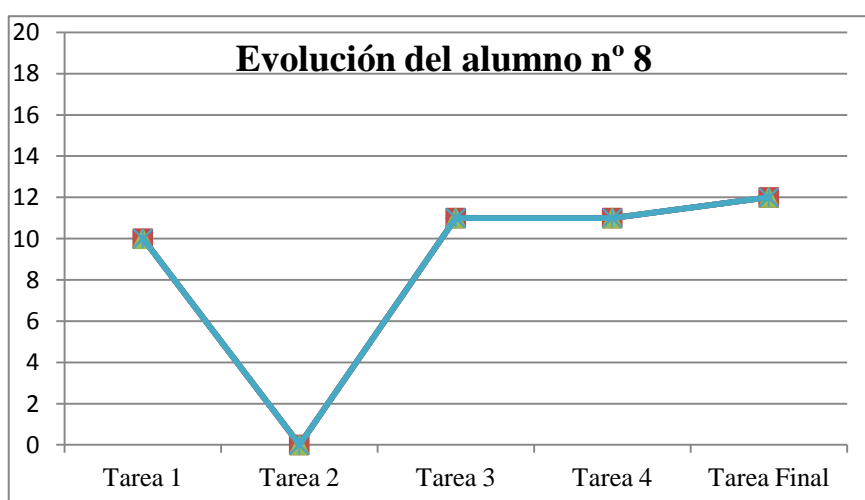


Figura 14: Evolución del alumno nº8

El alumno nº8, a pesar de no demostrar dificultades, registró una evolución poco significativa de la tarea 1 a la tarea final. Dicha progresión refleja el rendimiento del alumno a lo largo de la secuencia didáctica, donde adoptó un comportamiento malo, bien como no mostró gran interés por las actividades. No realizó la tarea 2 porque faltó a la clase.

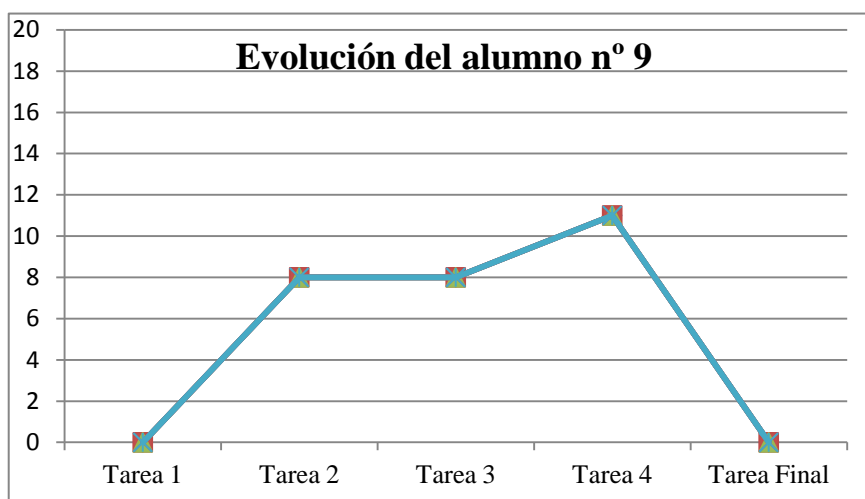


Figura 15: Evolución del alumno nº 9

El alumno nº9 se reveló un alumno poco empeñado y poco trabajador. La evaluación refleja el desempeño del alumno a lo largo de las clases a las que asistió. Su comportamiento fue evaluado negativamente. También su interés por las actividades fue reducido, lo que quedó reflejado en los resultados obtenidos. En la cuarta clase mostró algún interés y se involucró mínimamente en la actividad. Faltó a la primera y la última clase y consecuentemente no realizó ni la primera tarea ni la tarea final.

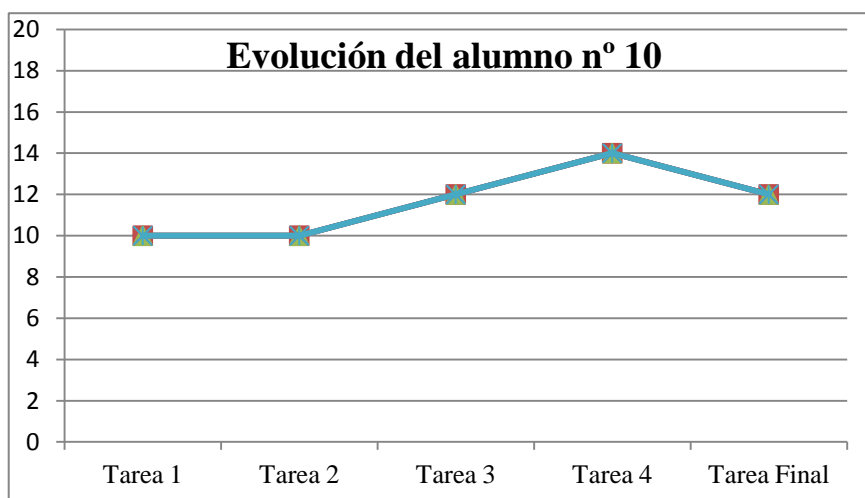


Figura 16: Evolución del alumno nº10

El alumno nº10, a pesar de revelar algunas dificultades al nivel de la expresión oral, participó con empeño en las actividades y logró superar algunas de ellas. En las tareas 1 y 2 fueron más evidentes sus dificultades en la lengua española. En las actividades siguientes quedó clara su voluntad de aprender y mejorar su producción oral. Se registró una evolución positiva de la segunda a la cuarta tarea. Como ya se ha mencionado para otros alumnos la variación del resultado de la tarea final se debe al grado de dificultad de la misma.

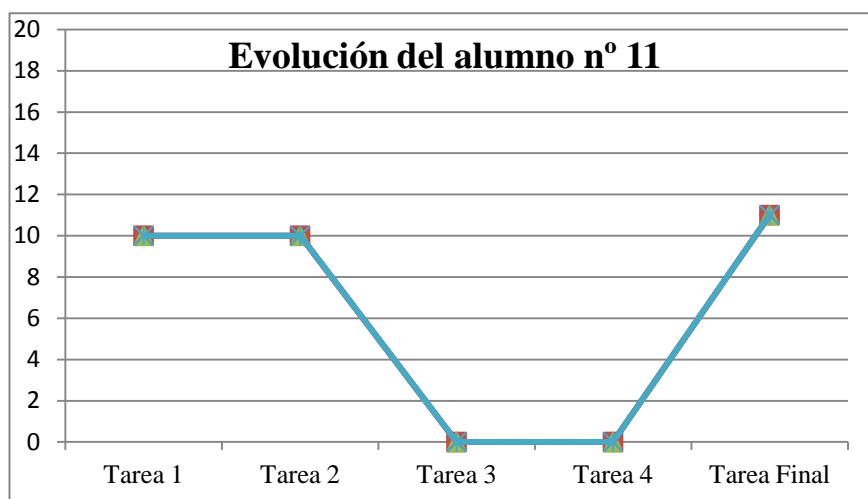


Figura 17: Evolución del alumno nº11

El alumno nº11 se mostró poco empeñado en las actividades lectivas. Sus dificultades en la lengua española no fueron la única causa de su progresión poco significativa, sino su postura en las tres clases a que asistió. En las tareas 1 y 2 sus presentaciones fueron de baja calidad, con muchos errores. En virtud de faltar a las clases siguientes no realizó las tareas 3 y 4. En la tarea final se empeñó mínimamente y debido a que la tarea se realizó en grupos de trabajo, su resultado fue de 11 valores.

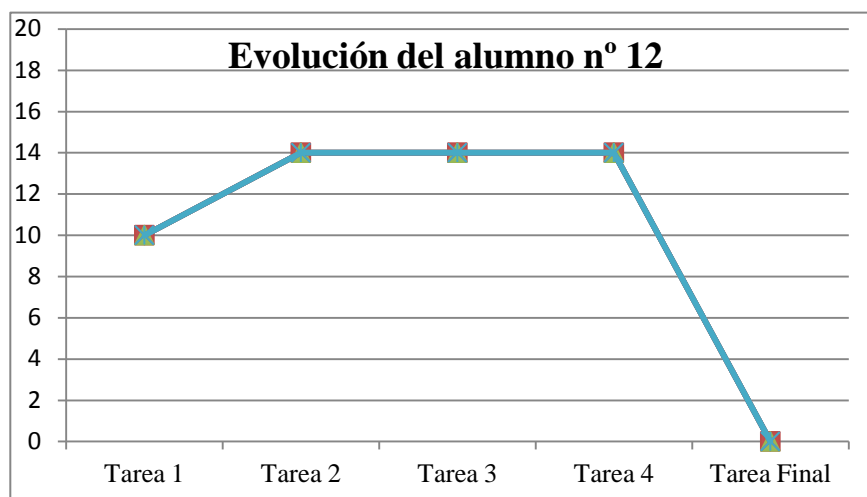


Figura 18: Evolución del alumno nº12

El alumno nº12 se mostró un poco reservado en la primera clase, en la cual adoptó una postura poco interventora. Sin embargo, en las clases siguientes siempre se reveló un alumno empeñado y con interés por las actividades, lo que justifica su progresión. Obtuvo 14 valores en las tareas 2, 3, y 4, no revelando dificultades en la expresión oral. No realizó la tarea final porque no estaba presente en el aula.

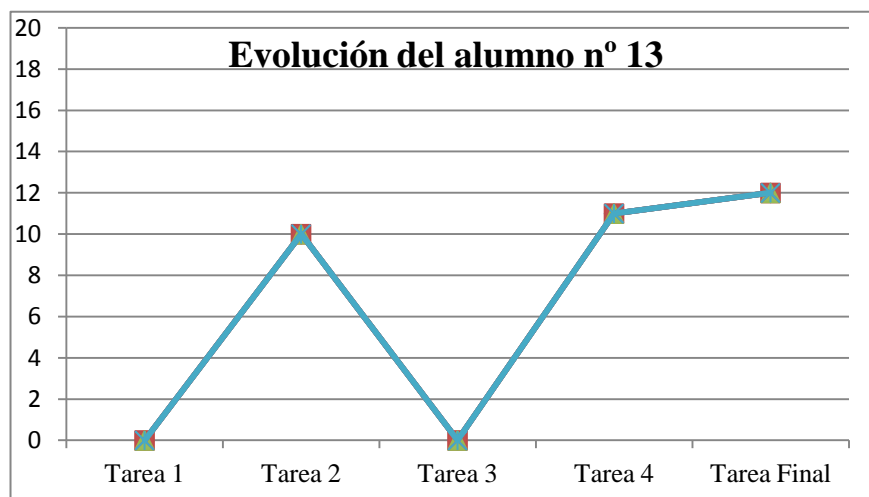


Figura 19: Evolución del alumno nº13

El alumno nº13 faltó a la primera clase y consecuentemente no fue evaluado en la tarea 1. En la clase siguiente estuvo un poco aparte de los colegas, fuera de la dinámica de la clase. Sin embargo, hizo su presentación, pero con alguna dificultad. En la tercera clase falta de nuevo, no realizando la tarea 3. Su progresión es

observable en las tareas 4 y 5 en las que obtuvo 11 y 12 valores. Sus resultados podrían haber sido ser mejores, si el alumno no hubiera faltado a la primera y a la tercera clase.

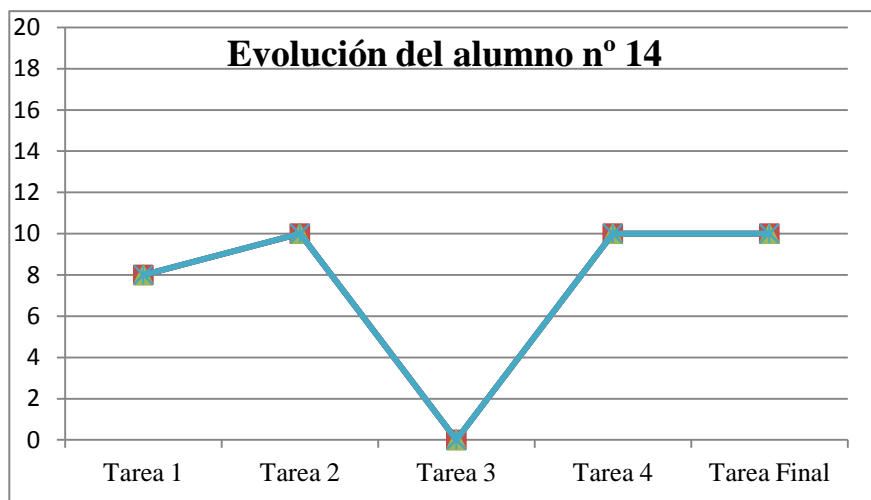


Figura 20: Evolución del alumno nº14

En los resultados quedaron reflejadas las dificultades del alumno a nivel de la expresión oral manifestadas a lo largo de la secuencia didáctica. El alumno registró una progresión de la tarea 1 a la 2, de 8 a 10 valores. No fue evaluado en la tarea 3 porque no estuvo presente en la clase.

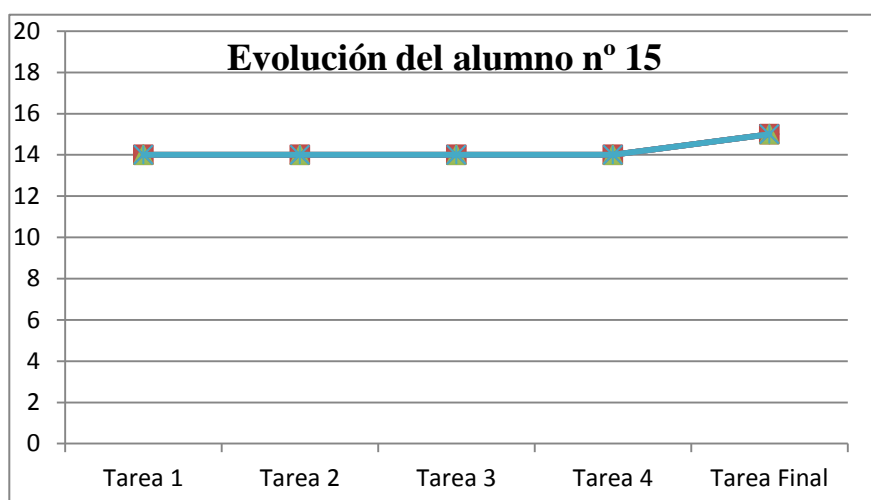


Figura 21: Evolución del alumno nº15

El alumno n°15 se reveló un buen alumno a lo largo de la secuencia didáctica. La evaluación de la tarea final, 16 valores, refleja el trabajo y empeño del alumno, que se involucró a lo largo de las varias actividades, ayudando siempre los demás compañeros.

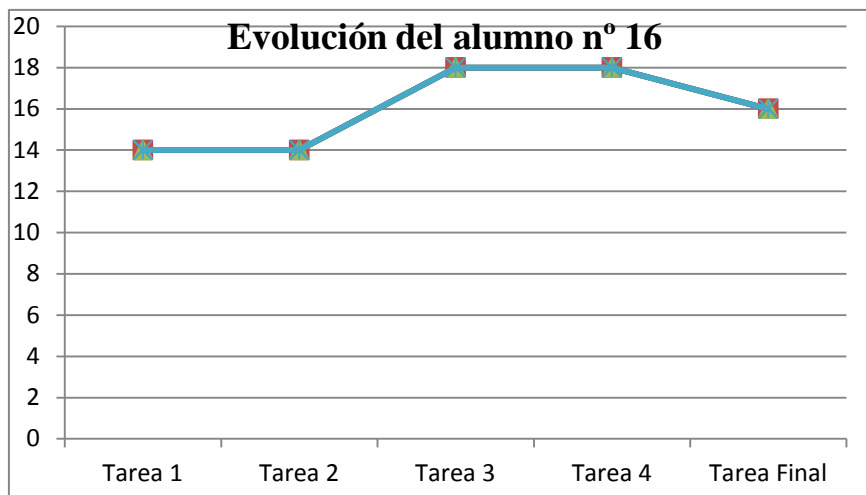


Figura 22: Evolución del alumno n°16

El alumno n°16 señaló una progresión significativa de la segunda a la tercera tarea, en las que obtuvo, respetivamente 14 y 18 valores. Cumple señalar que dicha progresión encuentra correspondencia en el creciente interés manifestado por el alumno por las actividades, en las que participó activamente. Los resultados obtenidos en las tareas 3 y 4 es reflejo del modo como se involucró a lo largo de toda la secuencia didáctica. La variación entre la tarea 4 y 5, como ya mencionado, se debe al grado de dificultad de la misma. Si los demás elementos del grupo hubieron adoptado semejante postura los resultados serían sin duda mejores.

A pesar de no haber sido fácil establecer una buena relación con todos los alumnos desde el comienzo, intenté descubrir cuáles eran sus intereses escolares y personales para ir a su encuentro y intentar cimentar una relación pedagógica basada en la interacción, el compartir y la ayuda mutua, con el objetivo de llevarlos a percibir que los temas abordados en el aula van más allá de él y forman parte de lo que les rodea en su día a día y que no tienen de ser obligatoriamente tareas aburridas.

En la última clase los alumnos contestaron a una encuesta con el objetivo de evaluar las clases impartidas en esta unidad. (cf. anejo 15)

La mayoría de los alumnos clasificaron las actividades desarrolladas como buenas y que estimularon su participación en clase.

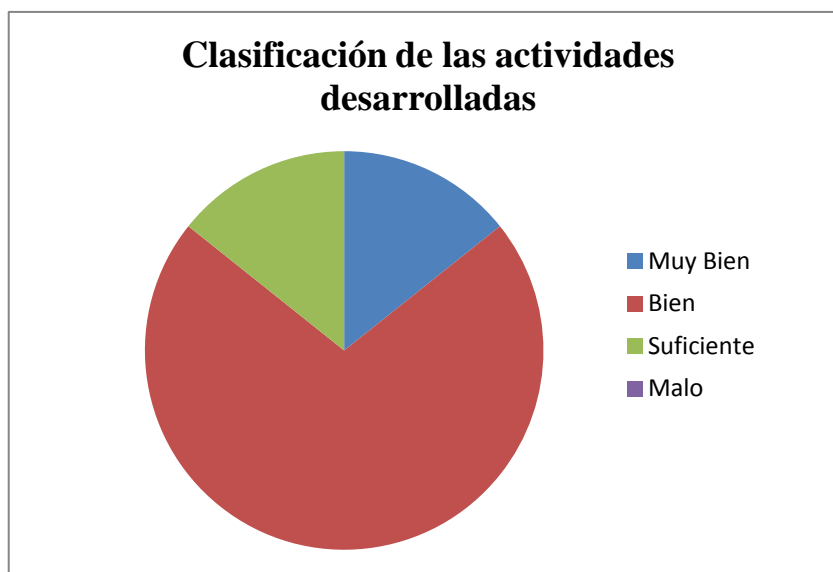


Figura 23: Clasificación de las actividades desarrolladas

Contestaron también que la profesora incentivó su participación en las clases, que las actividades estuvieron de acuerdo con el tema y que llevaron su atención a las clases. Dijeron que el tiempo dado para la consecución de las actividades fue el suficiente y que la profesora los ha ayudado durante los ejercicios que estuvieron de acuerdo con sus conocimientos de español.

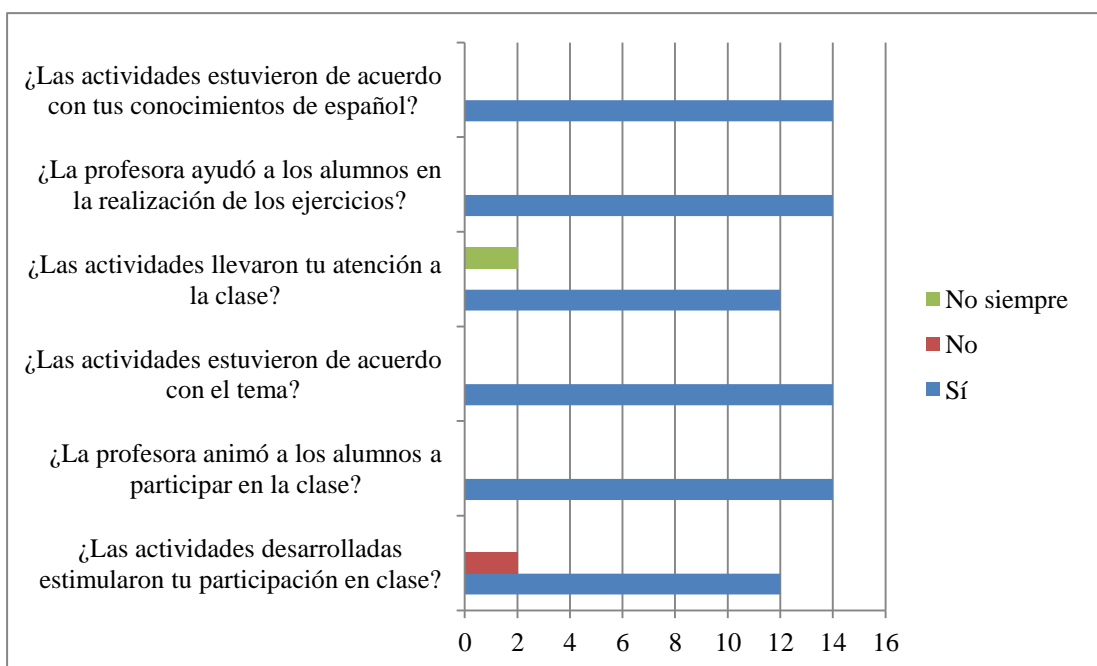


Figura 24: Resultados obtenidos en las cuestiones nº 2, 3, 4, 5, 7, 8 de la encuesta

Evaluaron los materiales usados como buenos, bien como las explicaciones y ejemplos dados por la profesora.

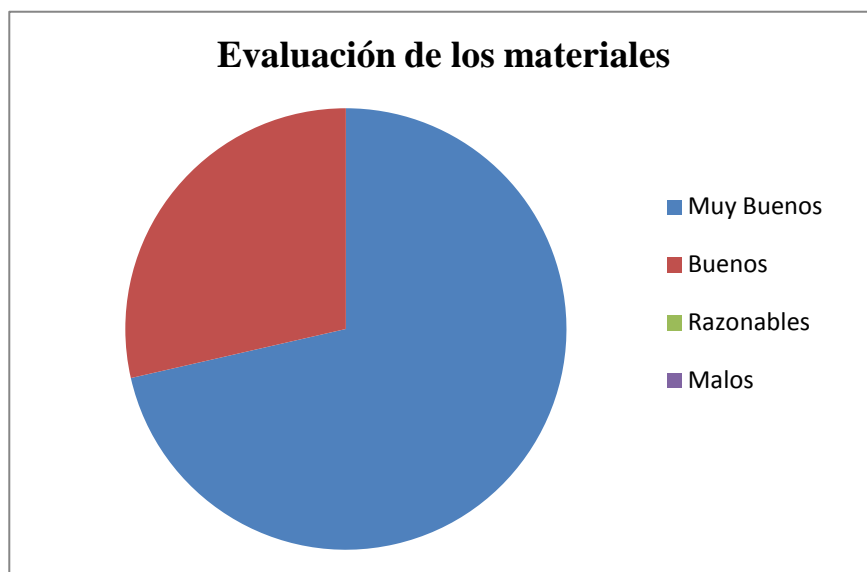


Figura 25: Evaluación de los materiales utilizados

Consideraron también que el lenguaje usado por la profesora era fácil de entender y que aprendieron mucho.

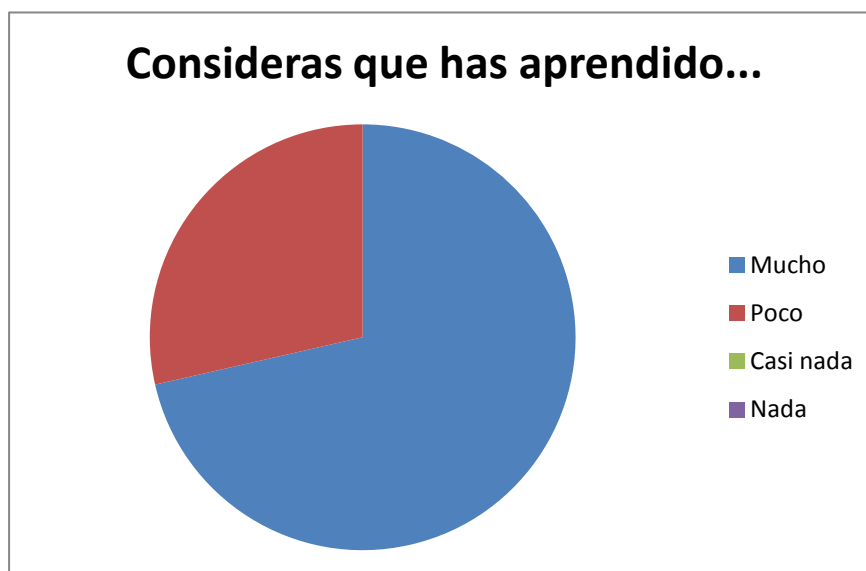


Figura 26: Resultados obtenidos en la cuestión nº14, (Consideras que has aprendido...)

IV – Conclusiones e implicaciones para el futuro

Este proyecto de investigación-acción tuvo como objetivo principal el desarrollo de la expresión oral de los alumnos. Se puso en práctica a lo largo de cinco clases de la unidad didáctica “Salud y Bienestar”, impartida a un grupo de 11º año del área de deporte.

Para desarrollar el proyecto, empecé por identificar los factores que condicionan la expresión oral en la clase de lengua extranjera y implementé, a lo largo de la secuencia didáctica, estrategias favorables al desarrollo de las destrezas de expresión/interacción oral, propuestas por los especialistas en enseñanza mencionados en el capítulo I, que permitieran perfeccionar mi práctica pedagógica.

En la clase inicial se hizo la presentación de los objetivos del proyecto, del tema, y de los criterios de evaluación. La primera tarea de producción oral funcionó como un pre-test y tuvo como objetivo diagnosticar las dificultades de los alumnos. Se pretendía no sólo saber cómo los alumnos desarrollarían una actividad oral sin entrenamiento previo, pero también sería la motivación para las clases/actividades orales siguientes.

En las tres clases siguientes los alumnos realizaron varias tareas de producción/interacción oral que fueron la preparación para la tarea final.

Es de señalar que, con este proyecto no era mi intención formar hablantes nativos, sino comunicadores que sean capaces de utilizar estrategias comunicativas con la finalidad de transmitir, compartir y recibir información de forma adecuada y correcta en situaciones reales de comunicación.

Uno de los objetivos fue crear en el aula un ambiente propicio a la comunicación/interacción en LE, desmitificando así, todos los miedos o ansiedades de los alumnos a la hora de hablar. Con el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa se promovieron actividades de producción/interacción oral que se acercaron lo más posible de situaciones reales significativas y auténticas, en las cuales los alumnos tuvieron no sólo que comunicar sus propios significados sino también que, negociarlos con otros. Los alumnos hablaron de sus preferencias, dieron su opinión sobre lo que piensan y hacen en su vida diaria.

En el caso de este grupo del área del deporte, fue importante tratar temas como alimentación sana, entrenamiento, actitud y empeño de los deportistas. Se revelaron

temas de especial interés para posibles futuros deportistas. La inclusión del mejor jugador de fútbol del mundo en las actividades fue una estrategia preponderante y muy motivadora.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la producción final, puedo evaluar el impacto de las estrategias implementadas como positivo con la progresión registrada por la mayoría de los alumnos al nivel de su participación y del desarrollo de sus competencias de comunicación oral.

A pesar de algunas limitaciones es posible comprobar el éxito de la secuencia didáctica implementada. Quedó claro que los alumnos progresaron y desarrollaron su expresión/interacción oral, como se puede comprobar en los gráficos de la evolución de los alumnos a lo largo de las 5 tareas de expresión oral y en las parrillas de evaluación.

Considero que los aspectos positivos fueron el tipo de actividades implementadas, que estuvieron de acuerdo con las preferencias y necesidades de los alumnos, un grupo del área de deporte, y la utilización de materiales auténticos, la forma más eficaz para involucrar a los alumnos con las actividades y la lengua. Los aspectos negativos fueron los límites de tiempo, el número escaso de clases impartidas y la renuencia de algunos alumnos en involucrarse en las actividades.

A partir de los datos recogidos llegué a algunas conclusiones importantes sobre el desarrollo de la expresión oral en la clase de LE.

Aunque no sea posible crear la clase perfecta, la creación de un ambiente relajado y de confianza es fundamental para el desarrollo de la expresión oral. El profesor desempeña un papel preponderante a este respecto. La forma en que conduce la clase y la seguridad que inculca en los alumnos son factores determinantes para el éxito de las actividades de oralidad y para la desinhibición y motivación de los alumnos para expresarse en la lengua objetivo.

La regularidad de este tipo de actividades asume también una importancia vital, resultando en el incremento del desempeño de los alumnos, contribuyendo a su autoestima y seguridad, así como a la motivación para el proceso enseñanza-aprendizaje, especialmente para las clases de LE. La práctica de la oralidad debe ser una constante, pues cuanto más el alumno se exprese oralmente, más vocabulario tiene necesidad de movilizar para comunicarse en la lengua objetivo, lo que debe suceder como algo natural en la clase de LE.

Comprobé también que actividades diversificadas centradas en el alumno, como la recreación de situaciones comunicativas auténticas con interacción alumno/alumno son las más motivadoras y que promueven el desarrollo de la expresión oral.

He podido comprobar una vez más que, actividades significativas y de acuerdo con los intereses de los alumnos, próximas a su realidad y abiertas son las más eficaces para el desarrollo de dicha destreza.

Quedó claro que la implementación de tareas de interacción promueve la comunicación en la clase de LE. Los alumnos cuando realizan este tipo de tareas interactúan con sus pares, comparten información y negocian significados, participando más activamente y haciéndose más comunicativos, fomentando así la competencia comunicativa.

Concluyo también que existen todavía algunos obstáculos difíciles de superar, tales como la reticencia de algunos alumnos para participar en las actividades de expresión oral debido a la falta de hábito de este tipo de metodología por parte de muchos profesores. También la falta de motivación de algunos alumnos hacía el proceso enseñanza-aprendizaje.

Todos nosotros, profesores sabemos que hay muchas preguntas y pocas respuestas y que no existen fórmulas mágicas para el éxito de la enseñanza-aprendizaje. La solución está en seguir investigando, experimentar y compartir. El mundo ha cambiado, la escuela y los alumnos también. Ante esta realidad, corresponde a nosotros profesores la tarea de una práctica constante de investigación para el perfeccionamiento de nuestra práctica pedagógica que conduzca al éxito. También tenemos la tarea de innovar y crear condiciones para que la enseñanza de LE tenga significado para los alumnos y se haga más efectiva en la práctica de la producción e interacción oral.

Es importante que los profesores de LE continúen luchando para que la enseñanza de las LE se centre en el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos y que se asignen más horas al componente lectivo de los profesores de LE para que sea posible tal desarrollo. Sería muy bueno que se formaran grupos más pequeños o divididos en turnos de alumnos para que sea posible recrear, en el aula, situaciones claras de comunicación real y ponerlas en práctica, con interacción alumno/alumno y profesor/alumnos. Muchas veces el tipo de actividades a desarrollar queda limitado debido a estas condicionantes. Los profesores deben

insistir en la promoción de la interacción oral entre alumnos, a pesar de la confusión y el ruido que puedan causar este tipo de actividades.

Los temas a desarrollar deben ser del contexto juvenil y de acuerdo con las expectativas, intereses y vivencias de los alumnos, con especial incidencia en las realidades propias de su entorno, para que puedan exteriorizar lo que sienten y tengan la necesidad de hacerlo. Las actividades deben estar de acuerdo con las características de cada grupo/alumno y deben ser basadas también en las vivencias de los alumnos, evitando situaciones artificiales. Las situaciones comunicativas deben ser auténticas con desafíos reales diversos. El grado de dificultad debe ser dosificado progresivamente con: asimilación → práctica controlada → creación libre.

El más importante de todo es motivar a los alumnos a las clases de LE, mostrándoles, a través de la práctica de actividades de interacción oral, que comunicar en LE puede ser tan fácil como en nuestra propia lengua. Es importante dar a los alumnos los recursos lingüísticos necesarios para comunicarse con éxito, reforzando su autoestima y confianza comunicativa, a través de una práctica constante en la lengua objetivo que conduzca a un acto de comunicación natural, sin que el miedo de cometer errores los inhibe de participar.

Al terminar este proyecto de investigación acción, que fue muy importante para la mejora de mi práctica lectiva, deseo que éste contribuya de algún modo para el desarrollo de la competencia discursiva/oralidad en el proceso enseñanza aprendizaje de Lenguas Extranjeras.

“As teachers, our major contribution to life and to education is to help others find their own way towards their own solutions within their own lives. As a teacher, you are also a learner – learning about language, methodology, people, yourself, life ... I suspect that the moment you stop learning, you also stop being involved in Education.”

(Scrivener, 2005)

Referencias bibliográficas

AEPA.PEA-Projeto Educativo do Agrupamento (trienio 2016/2019) disponible en: <http://www.aepa.pt/pt/projeto-educativo>

Agustín, M. (2007). *La importancia de la lengua oral en la clase de ELE*. CVC Instituto Cervantes. Madrid: Instituto Cervantes

Alonso Tapia, J. (2002). *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid: Santillana

Baralo, M. (2000). El desarrollo de la expresión oral en el aula de ELE. In *Carabela 47, Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas*.

Boquete Martín, G. (2011). *El uso del juego dramático en la enseñanza de lenguas: las destrezas orales*. Tesis doctoral. Universidad de Alcalá.

Brown, H. (2001). *Teaching by principles. An interactive approach to language pedagogy*. 2nd ed. Pearson Education. New York.

Caballero de Rodas, B. (2001). Las destrezas de la comunicación oral. In L. Nussbaum & M. Bernaus (eds). *Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria* (pp.265-292). Madrid.

Canale, M. (1995). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. In M. Llobera (ed). *Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. (pp.63-82). Madrid: Edelsa.

Diop, P. (2016). Didáctica de la comunicación oral en ELE en Senegal: Estado de la cuestión y perspectivas en enseñanza secundaria. Universidad de Dakar, Senegal. In *OGIGIA 19, Revista electrónica de estudios hispánicos* (pp.67-90). ISSN:1887-3731.

Estaire, S. (2007). *La enseñanza de lenguas mediante tareas: principios y planificación de unidades didácticas*. Nebrija: FAEA.

Estaire, S. & Zanón, J. (1990). *El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: principios y desarrollo*. Comunicación, Lenguaje y Educación.

Fernández, S. (2002). *Espanhol. Programa do 11.º ano Iniciação*. Lisboa: Direcção Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Ganhão, S. (2016). *A interação e a comunicação no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras*. Tesis de Máster. Universidad Nova de Lisboa.

González, P. (2008). *Destrezas receptivas y destrezas productivas en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Universidad de la Laguna, Tenerife. ISSN 1885-2211

Harmer, J. (2002). *The practice of English language teaching*. Retrived from: Jeremy_Harmer_The_Practice_of_English_Language_Teaching_4th_Edition_Longman_Handbooks_for_Language_Teachers. pdf

Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence*. In: J.B. Price & J. Holmes (eds.) Harmondsworth: Penguin

Instituto Cervantes (2006): *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el Español*. Madrid: Biblioteca Nueva. Retrived from: https://cvc.cervantes.es/ENSEÑANZA/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

Instituto Cervantes. (n.d.). *Diccionario de términos clave de ELE*. Retrived from: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm

Jauregi, K. (2013). La interacción, elemento clave en el proceso de aprendizaje de E/LE. In B. Blecua, S. Borrell, B. Crous & F. Sierra (eds). *Actas del XXIII Congreso Internacional ASELE*. Girona: Asociación para la enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Linerós Quintero, R. (n.d.). *Elaboración de unidades didácticas y actividades de aula para la clase de español segunda lengua (EL2) en contextos escolares*.

Littewood, W. (1975). Roleplay performance and language teaching. In *International Review of Applied Linguistics*. V.13, nº3.

Manga, A. (2012). El desarrollo de la expresión oral en las aulas de Español lengua extranjera. In *Syllabus Review* 3, pp.161-162.

MCER (2002). *Marco común de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Retrived from: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Moreno Fernández, F. (2002). Producción, expresión e interacción oral. *Cuadernos de didáctica de Español LE*. Arco libros. S.L. Madrid.

Murphey, Tim. (1992). *Music and song*. Oxford University Press. Oxford

Pinilla Gómez, R. (2005). La expresión oral. In I. Santos Gargallo & J. Sánchez Lobato (eds.). *Vademécum para la Formación de Profesores. Enseñar español como*

segunda lengua (L2)/lengua extranjera. Madrid: Sociedad General Española de Librería: S.A.

Pinilla Gómez, R. (2008). Las estrategias de comunicación. In I. Santos Gargallo & J. Sánchez Lobato (eds.). *Vademécum para la Formación de Profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera*. Madrid: Sociedad General Española de Librería: S.A.

Sánchez, A. (1997). *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*. Madrid: SGEL

Santiago, S. (2015). *O desenvolvimento da produção oral na aula de Espanhol língua estrangeira numa perspectiva comunicativo-funcional*. Tesis de Máster. Universidad de Aveiro.

Soler, A. (n.d.). Interacción y aprendizaje de segundas lenguas en el contexto institucional del aula. In *Estudios de lingüística*. Universidad de Alicante.

Richards, J. & Rodgers, T. (2003). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge University Press. Madrid.

Rodríguez, N. (n.d.) El desarrollo de la expresión oral y su importancia en el aprendizaje de una lengua extranjera. In *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Universidad Tecnológica ECOTEC.

ANEJOS